

MÍRIAN TOSHIKO SEWO

**ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE O PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO DE
EDUCADORES DE INFORMÁTICA E CIDADANIA DA CIDADE DE
CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA**

Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção de grau de Mestre,
curso de Pós-Graduação em Educação,
Setor de Educação, Universidade
Federal do Paraná

Orientadora:
Prof^ª Dr^a Maria de Fátima Quintal de
Freitas

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª. Dr^a. Maria de Fátima Quintal de Freitas
pela orientação e incontáveis ensinamentos
(minha dívida é eterna!).

Aos professores Dr^o. Paulo Roberto Alcântara,
Dr^a. Raquel de Souza Lobo Guzzo e Dr^a. Regina
Maria Michelotto pelas contribuições feitas nas
bancas.

Aos Educadores do CDI-PR que têm toda a
minha dedicação e de quem eu recebo muito.

Aos amigos do CDI-PR pelo ânimo e
compreensão e aos demais amigos pela
companhia e troca de idéias.

À meus pais e irmãos por tudo o que vocês são
em minha vida.

SUMÁRIO

LISTAS	
RESUMO	
ABSTRACT	
I. APRESENTAÇÃO.....	09
II. INTRODUZINDO O TERCEIRO SETOR.....	11
2.1 Organizações Não-Governamentais (ONGs).....	14
2.1.1 A denominação	16
2.1.2 Origens e constituição das ONGs.....	17
III. COMITÊ PARA DEMOCRATIZAÇÃO DA INFORMÁTICA DO PARANÁ	24
3.1 Caracterização.....	26
3.2 Resultados Quantitativos.....	33
3.3 Trajetória histórica do CDI-PR.....	33
3.3.1 CDI Rio de Janeiro.....	33
3.3.2 Início do CDI-PR.....	35
3.3.3 As 4 Fases de Expansão.....	37
IV. A PARTICIPAÇÃO E O SEU PRINCÍPIO EDUCATIVO SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA.....	44
4.1 Processos de participação.....	46
4.1.1 Participação e compromisso.....	48
4.1.2 Tipos de participação.....	49
4.1.3 Comunicação, participação, conscientização e princípio educativo.....	50
V. INTRODUZINDO O PROBLEMA.....	53
VI. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	56
6.1 Delimitação da população e escolha dos sujeitos da pesquisa	56
6.2 Procedimento da coleta de dados.....	57
6.3 Procedimento de análise dos dados.....	59
6.4 Aspectos éticos da pesquisa.....	60
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	61
VII. CONHECENDO OS PARTICIPANTES DO CDI-PR.....	63
VIII. EDUCADORES, ATIVIDADES E CDI-PR.....	75
8.1 Caracterização dos sujeitos.....	76
8.2 Processo de inserção dos educadores no CDI-PR.....	78
8.3 Caracterização do trabalho desenvolvido pelos educadores do CDI-PR.....	84
8.4 Processo de comunicação e tomada de decisões.....	88

8.5 Avaliação do trabalho.....	90
8.6 Repercussões do trabalho desenvolvido na vida dos educadores	97
IX. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	107
ANEXOS.....	110

LISTAS

Lista de Quadros

Quadro 1	- Principais diferenças entre associações e fundações.....	12
Quadro 2	- Categorias de organizações que compõem o Terceiro Setor no Brasil...	13
Quadro 3	- Escritórios do CDI no Brasil.....	24
Quadro 4	- Escritórios do CDI no exterior.....	25
Quadro 5	- Reconhecimento e prêmios da Rede CDI.....	25
Quadro 6	- Valores do CDI-PR.....	29
Quadro 7	- Constituição do CDI-PR no ano de 2000.....	38
Quadro 8	- EIC criadas no ano de 2001.....	39
Quadro 9	- Constituição do CDI-PR no ano de 2001.....	39
Quadro 10	- EICs criadas no ano de 2002.....	41
Quadro 11	- Constituição do CDI-PR no ano de 2002.....	41
Quadro 12	- EICs criadas no ano de 2003.....	42
Quadro 13	- Constituição do CDI-PR em 2003.....	43
Quadro 14	- Níveis e dinâmica da participação e compromisso no trabalho comunitário.....	48
Quadro 15	- Caracterização dos educadores entrevistados de acordo com o sexo, idade, escolaridade, caráter do trabalho e ano que conheceu o CDI-PR.	78
Quadro 16	- Maneira pela qual os educadores entrevistados conheceram o CDI-PR.	79
Quadro 17	- Aspectos motivaram a inserção dos 12 educadores do CDI-PR.....	84
Quadro 18	- Dificuldades enfrentadas pelos 12 educadores para o desenvolvimento do trabalho no CDI-PR.....	87
Quadro 19	- Resultados do trabalho desenvolvido no CDI-PR pelos educadores entrevistados.	91
Quadro 20	- Resultados do trabalho do CDI-PR para os 12 educadores entrevistados.....	93
Quadro 21	- Importância do CDI-PR para os educadores entrevistados.....	95
Quadro 22	- Modificações ocorridas na vida dos 12 educadores entrevistados.....	98

Lista de Tabelas

Tabela I	- Origem dos recursos do CDI-PR no ano de 2003.....	32
Tabela II	- Função exercida pelos participantes do CDI-PR no ano de 2003.....	64
Tabela III	- Frequência de participação nos cursos superiores cursados ou em andamento pelos participantes do CDI-PR no ano de 2003.....	65
Tabela IV	- Ano de entrada dos participantes do CDI-PR que desenvolviam atividades em 2003.....	66
Tabela V	- Tempo de vinculação dos participantes do CDI-PR atuantes no ano de 2003.....	67
Tabela VI	- Idade dos educadores do CDI-PR no ano de 2003.....	68
Tabela VII	- Estado civil dos educadores do CDI-PR no ano de 2003.....	68

Tabela VIII	- Escolaridade dos educadores voluntários e contratados no ano de 2003.....	69
Tabela IX	- Lista dos cursos superiores cursados ou em curso pelos educadores no ano de 2003.....	69
Tabela X	- Tempo de dedicação dos educadores voluntários no ano de 2003.....	70
Tabela XI	- Tempo de dedicação dos educadores que em 2003 desempenhavam suas funções como educadores contratados.....	71
Tabela XII	- Ano de entrada dos educadores no CDI-PR.....	71
Tabela XIII	- Tempo de vinculação, gênero e idade dos educadores voluntários e contratados do CDI-PR tomando como referência o ano de 2003.....	72
Tabela XIV	- Tempo de vinculação, gênero e idade dos educadores voluntários e contratados do CDI-PR tomando como referência o ano de 2003.....	73

Lista de Siglas

ABONG	- Associação Brasileira de Organizações não Governamentais
ASSOMA	- Associação de Meninos de Rua
ACRIDAS	- Associação do Cristianismo Decidido
MEB	- Movimento de Educação de Base
CAIC	- Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente
CADI	- Centro de Assistência ao Desenvolvimento Integral
CCEP	- Conselho Comunitário de Execução Penal
CDI	- Comitê para Democratização da Informática
CDI-PR	- Comitê para Democratização da Informática do Paraná
CEAS	- Centro de Estudos de Ação Social
CEI	- Centro Ecumênico de Formação
CEBs	- Comunidades Eclesiais de Base
CETEPAR	- Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná
CIEE	- Centro de Integração Empresa Escola
CITS	- Centro Internacional de Tecnologia de Software
CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
EIC	- Escola de Informática e Cidadania
EMATER	- Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FASE	- Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional
FEPE	- Fundação Ecumênica de Proteção ao Excepcional
IEL	- Instituto Euvaldo Lodi
INP	- Instituto Nacional de Pastoral
ISER	- Instituto de Ensino da Religião
ISSET	- Instituto Superior de Estudos Teológicos
ONG	- Organização não Governamental
ONU	- Organização das Nações Unidas
PT	- Partido dos Trabalhadores
SUCESU	- Sociedade dos Usuários de Informática e Telecomunicações
UFMT	- Universidade Federal do Mato Grosso
UFPR	- Universidade Federal do Paraná

RESUMO

Esta pesquisa pretendeu investigar a participação dos educadores das Escolas de Informática e Cidadania que atuam na periferia da cidade de Curitiba e na região metropolitana. Estes educadores são pessoas que desenvolvem atividades educativas nas suas comunidades através de um projeto (Escolas de Informática e Cidadania - EIC) com o Comitê para a Democratização da Informática do Paraná (CDI-PR). Este estudo verificou quais são as motivações para que as pessoas se introduzam e participem destes grupos e desenvolvam determinadas atividades. O estudo deste processo permite também verificar como as pessoas desenvolvem as atividades, suas dificuldades e seus encaminhamentos. Este estudo possibilitou verificar o que os educadores pensam sobre seu trabalho e o do grupo. A pesquisa também levou a verificar as repercussões destas atividades em suas vidas. Para desenvolver esta pesquisa foi feito um levantamento das pessoas que atuaram como educadores em Escolas da Informática e Cidadania em Curitiba e na Região Metropolitana no ano de 2003. Foram selecionados 12 educadores para compor o grupo de sujeitos da pesquisa, os quais foram entrevistados. Os dados produzidos foram submetidos à análise qualitativa através da técnica de Análise de Conteúdo. Concluiu-se que a experiência dos educadores no processo da participação provocou modificações na percepção de si, do outro e do mundo, fazendo um movimento de consciência que o conduz à autonomia.

Palavras-chaves: Participação Comunitária e Educação, Princípio educativo, Psicologia Social Comunitária.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the participation of educators from Computer Science and Citizenship Schools who work in the suburbs of Curitiba and in its metropolitan region. Those educators are people who have developed educational activities in their own communities, through a project (Computer Science and Citizenship Schools – EIC) together with the Committee for Democracy in Computer Science - Paraná (CDI-PR). The study verified what are those people's motivations to insert themselves and to participate in the groups, and to develop definitive activities. That study of the process also permit to verify how people develop the activities, their difficulties and their directions. And the repercussions of those activities in their lives. This study permitted to check what those educators think about their own work, as well as about the group work. In order to develop this research it was taken a survey of the people who acted as educators in Computer Science and Citizenship Schools in Curitiba and metropolitan region in 2003. To compose the subject group twelve educators were selected and interviewed. The data produced were submitted to qualitative analysis by using the Analysis of Contents method. The research came to the conclusion that the experience of those educators in such participatory process had changed their perception of themselves, of the others and of the world - making a move of conscience that leads to their autonomy.

Keywords: Educational Principle; Community Social Psychology, Community participation and Education.

I. APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo central estudar o processo de participação de educadores de informática e cidadania do Comitê para Democratização da Informática do Paraná (CDI-PR).

Para tanto, foi efetuado um levantamento de dados junto ao CDI-PR e entrevistados 12 educadores.

No primeiro capítulo abordamos o Terceiro Setor com o objetivo de conceituá-lo, de diferenciar as organizações que o compõem e de historicizar o aparecimento das Organizações Não-Governamentais (ONGs) e de que maneira foram se constituindo no contexto brasileiro. O objetivo aqui é introduzir o leitor no campo onde se insere o CDI-PR.

No segundo capítulo fizemos uma apresentação detalhada do CDI-PR, uma ONG existente em Curitiba desde 1998 e que se constitui como o campo do presente estudo. A descrição detalhada foi uma opção motivada pela inexistência de registros sistematizados anteriores.

No terceiro capítulo fizemos uma abordagem teórica da Psicologia Social Comunitária, suas características, campo e práticas, e sobre os processos de participação, o entendimento do que vem a ser participação, tipos de participação e sua interdependência com a comunicação dialógica e os processos de conscientização, de forma a compreender o princípio educativo do processo de participação.

No quarto capítulo fizemos a introdução do problema de pesquisa explicitando os motivos que nos conduziram a desenvolver este estudo, as justificativas e os objetivos em mente.

No quinto capítulo tratamos da metodologia, apresentando o plano de pesquisa e os procedimentos utilizados.

No sexto e sétimo capítulos passamos para a apresentação dos resultados. No sexto fizemos uma caracterização dos participantes do CDI-PR, propiciando uma compreensão ampla de quem são. No sétimo capítulo apresentamos e fizemos nossas considerações a respeito dos dados colhidos pelas entrevistas que procurou reconhecer como se dá o processo de participação dos educadores do CDI-PR.

No oitavo capítulo foram apresentadas as considerações finais onde procuramos, de forma sucinta, recuperar o problema e os objetivos da pesquisa, agora com alguns apontamentos que permitem melhor caracterizar o princípio educativo da participação e sugerir alguns problemas para continuação da pesquisa.

II. INTRODUZINDO O TERCEIRO SETOR

O conceito do Terceiro Setor é novo e tem como função classificar e congrega organizações que já existem há bastante tempo na nossa sociedade: associações, organizações filantrópicas, beneficentes e de caridade, organizações não-governamentais, fundações privadas e organizações sociais.

De acordo com Paes (2000, p.55), até recentemente a ordem sócio-política compreendia apenas dois setores, o público e o privado. O público representado pelo Estado, a Administração Pública e a sociedade. O privado, pelo Mercado, a iniciativa particular e pelos indivíduos. De modo geral, costuma-se referir ao Primeiro Setor como sendo constituído pelo Estado e ao Segundo como sendo constituído pelo Mercado.

Ao lado destes dois setores surgiu outro: o Terceiro. Este é definido como:

Aquele que não é público e nem privado, no sentido convencional desses termos; porém, guarda uma relação simbiótica com ambos, na medida em que ele deriva sua própria identidade de conjunção entre a metodologia deste (segundo setor) com as finalidades daquele (primeiro setor). (PAES, 2000, p.56)

Ou seja, o Terceiro Setor é composto por organizações privadas, mas sem o objetivo do lucro, dedicadas à consecução de objetivos públicos (sociais), sem fazer parte do governo (BNDES, 2001; MENDES, 1999).

Não existe, ainda, um arcabouço jurídico que dê uma identidade própria, em termos jurídicos, ao Terceiro Setor (PAES, 2000). No entanto, diferentes organizações, de diferentes finalidades, mas todas de interesse social sem fins econômicos, agrupam-se nesta classificação. Estas organizações, à medida que necessitam serem reconhecidas como pessoas jurídicas, necessitam se enquadrar como pessoas de direito privado, tendo como opção se constituir como Associação ou Fundação¹.

¹ De acordo com o Código Civil Brasileiro vigente a partir de 11 de janeiro de 2003.

Evidentemente, existem diferenças entre estas 2 (duas) classes de entidades. A maior delas trata-se do capital. As associações iniciam sua organização em torno do agrupamento de pessoas físicas. Já as fundações iniciam-se a partir do patrimônio, elemento fundamental que é destinado à consecução dos objetivos comuns. As demais diferenças podem ser observadas no Quadro 1.

Quadro 1: Principais diferenças entre associações e fundações.

	Associações	Fundações
Elemento fundamental para início	Agrupamento de pessoas físicas.	Patrimônio destinado à consecução dos objetivos da fundação.
Forma de constituição	São criadas a partir da aprovação da ata que aprova os estatutos e indica seus dirigentes.	São criadas a partir da manifestação (escritura pública ou testamento) da vontade de seu instituidor.
Velamento	É feito pelos próprios sócios.	É realizado pelo Ministério Público.
Relação entre criadores e entidades	Os criadores permanecem ligados na forma de sócio ou associado.	Os instituidores se desligam assim que completada a criação da entidade.

FONTE: PAES, 2000.

Vimos que o enquadramento jurídico das organizações do Terceiro Setor pode se dar em forma de Associações e Fundações. Contudo, nem todas as organizações consideradas do Terceiro Setor são pessoa jurídica, o que colabora para que estes termos (associação e fundação) não sejam suficientes e nem adequados para designar as diversas organizações que aí existem. Estas formas de enquadramento ocorrem, geralmente, pela inexistência de outra alternativa mais próxima às diversas práticas do terceiro setor.

A compreensão do terceiro setor torna-se amplamente complexa quando se considera como parte dele todas as organizações que tenham autonomia e administração própria e cujo objetivo é o atendimento de alguma necessidade social ou a defesa de direitos. Gohn (2000a, p.60) alertou sobre o risco do erro e da atitude ingênua ao tentar ver o terceiro setor como um todo homogêneo, pois o mesmo, além de possuir amplitude e heterogeneidade, é constituído de múltiplos pedaços e facetas.

O Quadro 2, a seguir, corrobora para elucidar as diversas especificidades contidas no Terceiro Setor no Brasil.

Quadro 2: Categorias de organizações que compõem o Terceiro Setor no Brasil.

Categorias	Principais características
Fundações privadas	São uma categoria de conotação essencialmente jurídica. A criação de uma fundação se dá, segundo o Código Civil Brasileiro, pelo instituidor, que, através de uma escritura ou testamento, destina bens livres, especificando o fim a ser alcançado.
Associações	São organizações baseadas em contratos estabelecidos livremente entre os indivíduos para exercerem atividades ou defenderem interesses comuns e mútuos. Estão voltados para seus membros, compreendendo uma grande variedade de objetivos e atividades, tais como recreativas, esportivas, culturais, artísticas, comunitárias e profissionais.
Organizações filantrópicas, beneficentes e de caridade	São organizações voltadas para seus clientes na promoção da assistência social (abrigos, orfanatos, centros de indigentes, distribuição de roupas e comida, etc.) e de serviços de educação e saúde (colégios, universidades e hospitais religiosos). Também se inclui nessa categoria a filantropia empresarial. Embora estas organizações sejam classificadas como associações do Código Civil Brasileiro, o que as diferencia daquelas são seus valores intrínsecos de altruísmo, boa vontade e serviço à comunidade. A atuação legal destas entidades se faz mediante Declaração de Utilidade Pública Federal concedida pelo Conselho Nacional de Assistência Social.
Organizações não-governamentais	Como no caso das associações, são organizações comprometidas com a sociedade civil, movimentos sociais e transformação social. Embora também estejam classificadas como associações no Código Civil Brasileiro, diferenciam-se das mesmas por estarem raramente voltadas para seus próprios membros e estarem, sobretudo, orientadas para “terceiros” grupos, ou seja, para objetivos externos aos membros que as compõem. Também se diferenciam das organizações filantrópicas – e isto é questão de honra para as ONG’s – por não exercerem qualquer tipo de prática de caridade, o que seria contrário a sua idéia de construção de autonomia, igualdade e participação dos grupos populares.
Organizações Sociais (OS)	São fundações, associações e sociedades civis, todas sem fins lucrativos, que foram qualificadas pelo Poder Executivo como Organizações Sociais. Esta qualificação dá habilitação para que se receba recursos financeiros e para administrar bens e equipamentos e pessoal do Estado. A OS é obrigada a firmar um contrato de gestão com o Poder Público acordando metas de desempenho que assegurem a qualidade e a efetividade dos serviços prestados ao público. Para que seja qualificada como OS, a área de atividade da organização precisa estar dirigida a uma das seguintes áreas: ensino, pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, proteção e preservação do meio ambiente, cultura e saúde ² .

FONTES: RODRIGUES (1998), PAES (2000).

² A Lei 9637 de 15 de maio de 1998 regulamenta as Organizações Sociais.

Como dissemos anteriormente, não é objetivo deste estudo aprofundar as questões referentes ao Terceiro Setor, mas, de uma forma ampla, situar o leitor no campo onde se insere o CDI-PR que é uma ONG de existência jurídica dentro dos enquadres de uma Associação Civil sem fins econômicos. A partir de agora, fazemos uma introdução histórica sobre o aparecimento das ONGs, deixando de lado as demais organizações citadas anteriormente.

2.1 Organizações Não-Governamentais (ONGs)

Apresentaremos a seguir a forma como os pesquisadores definem as ONGs, suas origens e os principais elementos presentes em sua constituição ao longo dos anos 70. Nosso objetivo é proporcionar que o leitor possa ter uma visão geral das ONGs e de sua trajetória no seu período inicial, para posteriormente apresentarmos o CDI-PR.

Scherer-Warren (1999) faz uma definição de ONGs, do ponto de vista formal, bastante abrangente:

São agrupamentos coletivos com alguma institucionalidade, as quais se definem como entidades provadas com fins públicos e sem fins lucrativos e contanto com alguma participação voluntária (engajamento não-remunerado, pelo menos do conselho-diretor). Portanto, distinguem-se do Estado/governo, do mercado/empresas e se identificam com a sociedade civil/associativismo. Neste universo incluem-se tanto organizações meramente recreativas ou de assistência social como as participantes ou atuantes nas políticas públicas e na politização do social. (SCHERER-WARREN, 1999, p.31)

Nesta definição, Scherer-Warren (1999) traz os diversos aspectos que definem uma ONG: a institucionalização, a autogovernança por meio de seus próprios estatutos, privada, com fins públicos, sem fins lucrativos e com certo grau de participação voluntária. Contudo, se diferencia da definição de Rodrigues (1998) que exclui as atividades de assistência social e meramente recreativas do campo das ONGs, dando àquelas outro enquadramento, o das organizações filantrópicas, beneficentes e de caridade. Isso nos parece mais razoável para iniciarmos uma distinção das diversas organizações da sociedade civil pelas atividades que desenvolvem, uma vez que depois que o termo ONG passou a ser amplamente divulgado e conseqüentemente, conhecido e valorizado, diversas instituições se auto-denominaram como ONG. Mas, como veremos mais adiante, as primeiras ONGs se

constituíram, ao longo de sua trajetória histórica, justamente, a partir de uma proposta diferenciada destas organizações filantrópicas e de caridade.

Outro fator singular que deve ser registrado é a falta de reconhecimento jurídico das ONGs. No Quadro 2, Rodrigues (1998) fala da denominação jurídica utilizada para as ONGs, classificadas como associações no Código Civil Brasileiro. Landim (2002) comenta esta falta na legislação, nos dicionários e também na ciência:

No Aurélio não consta a expressão organização “não governamental”, ou a sigla que já virou palavra – “ONG”, “ongue”. No verbete “Organização” (“associação ou instituição de objetivos definidos”...) são citadas como exemplos “organização filantrópica” e “Organização das Nações unidas”. Até que passou perto, mas a ONG de que se trata aqui – não reconhecida (ainda ?) pelos filólogos como algo de qualidade particular – situa-se justamente num ponto do caminho que vai da caridade pessoalizada à ação pública governamental, não se confundindo com nenhuma das duas. Claro, também não é termo definido em lei: inexistente dispositivo jurídico que reconheça a classificação “organização não governamental”. Tampouco possui densidade, enquanto conceito sociologicamente elaborado. (LANDIM, 2002, p.215)

Esta falta certamente traz diversas conseqüências para as ONGs que, por não possuírem um arcabouço jurídico próprio e necessitando se estabelecer juridicamente, enquadram-se numa constituição outra, a da associação, que possui uma estrutura nem sempre adequada para as especificidades das ONGs e que cria, por necessidades também jurídicas, uma estrutura hierárquica de funcionamento e gestão muitas vezes contraditória aos interesses e práticas da maioria das pessoas que participam das ONGs e, portanto, geradoras de lutas internas. Ao longo do tempo, a tendência é que esta estrutura hierárquica se cristalice e torne-se a forma padrão de funcionamento e gestão das ONGs, haja visto a aproximação ao modelo de gestão empresarial realizado pelas ONGs e incentivado pela disputa por financiamento das grandes corporações.

Dito isto, iremos a seguir expor um breve histórico das ONGs no Brasil. Num primeiro momento iremos discorrer sobre o termo ONG, sua origem internacional, sua aparição no contexto brasileiro, seu reconhecimento e sua utilização indiscriminada. Depois discorreremos sobre as origens das primeiras ONGs, primando pela constituição de seus quadros de participantes e a contribuição de cada qual para a sua configuração e conformação.

2.1.1 A denominação

A aparição do termo ONG, no contexto brasileiro, data de tempos recentes (década de 80), mas o seu surgimento, no entanto, ocorreu no fim da década de 40 em documentos da Organização das Nações Unidas. Eram, para a ONU, organizações não-oficiais que realizam atividades voltadas para o desenvolvimento comunitário, conhecidas, muitas vezes, por “Centro Populares”. (LANDIM, 2002, p.216; GOHN, 2000a, p.54; SCHERER-WARREN³, apud GOHN, 2000b, p.54)

Mas, apesar da origem e trânsito internacional do termo ONG, Landim (2002, p.216), considera esta uma “categoria socialmente construída na sociedade brasileira”, uma vez que “a importação se adapta e retraduz em função das relações e dinâmicas sociais locais”, como poderá ser visto mais adiante.

Outra questão importante a respeito do nome é a facilidade que se tem de fazer uso dele justamente por ser um nome que caiu no uso geral (muito provavelmente em função da intensa exposição pela mídia desde a Eco 92) para designar todas as organizações que se caracterizavam por sua finalidade pública não-estatal.

Organização não governamental é expressão que traz a marca da polissemia, movendo-se num campo que se presta a várias apropriações ideológicas ou discursivas, possibilitando usos diversificados por diferentes atores – e, portanto, podendo constituir-se em objeto de polêmica e luta em torno desses usos. Suas conotações e definições sociais podem, portanto, também variar com o tempo. (LANDIM, 2002, p.216)

Pode ser que essa facilidade de apropriação do termo ONG também ocorra por conta da inexistência de uma conceituação jurídica, comentada acima, que regule a sua atividade.

Apesar do nome ONG ser de origem internacional e ser usado por diversas organizações com diferentes objetivos, ONG é o termo, predominantemente, usado por organizações que têm uma história e pré-história específica que remontam à década de 70 e cuja história foi-se compondo ao longo dos anos 80.

Concordamos com Landim (2002) de que existe um reconhecimento e visibilidade social da expressão ONG e que isto se construiu a partir de um conjunto específico de agentes e entidades com muita legitimidade. É bastante evidente a

³ SCHERER-WARREN, Ilse. Organizações não-governamentais na América Latina: seu papel na construção da sociedade civil. In: **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, Fundação SEADE, v. 8, nº 3, jul.-set., 1994.

preferência das diversas organizações não-estatais e de fins públicos pelo nome ONG, muito provavelmente por seu *status*, ainda que sejam definidas juridicamente por associações civis ou fundações ou por nenhuma destas no caso daquelas que não se estabeleceram como pessoa jurídica.

2.1.2 Origens e constituição das ONGs

A descrição que se segue apoia-se, principalmente, nas pesquisas da Prof^a. Dr^a. Leilah Landim, antropóloga, pesquisadora do ISER (Instituto de Ensino da Religião), que há 10 (dez) anos pesquisa as organizações da sociedade civil e fez um estudo minucioso sobre as origens e constituição das ONGs. A escolha arbitrária por Landim é pelas pesquisas que ela tem efetuado nessa área, com especial atenção para os aspectos históricos e constitutivos, a partir do olhar daqueles que participaram e participam do processo de construção das ONGs. Landim é a pesquisadora associada para o Brasil do Programa Internacional Comparativo sobre o Setor Sem Fins Lucrativos da Universidade John Hopkins (EUA).

As origens das ONGs estão localizadas na década de 70, mas aspectos de sua pré-história encontram raízes ainda na década de 50 e 60 nos espaços sólidos e hierárquicos da Igreja e algumas de suas variadas organizações e na Educação Popular. Ao longo da década de 70, algumas destas organizações foram adquirindo autonomia da Igreja, politizando-se, institucionalizando-se e ganhando a confiança de agências financiadoras, tornando-se, posteriormente, reconhecidas como ONGs. Estas organizações estavam comprometidas com educação e assessorias a grupos e movimentos populares nos anos de 1970, eram reconhecidas como “centros”, e mais tarde assumiram grande peso na criação da ABONG. Foram estas organizações dedicadas a movimentos sociais que “tiveram o papel único e pioneiro de conformadoras de um conjunto particular de organizações da sociedade civil que mais tarde identificaram-se publicamente como tal, produzindo práticas, crenças, discursos e instâncias de consagração comuns a uma ‘novidade institucional’” (LANDIM, 2002, p.220; MENDES, 1999).

Além do “reconhecimento classificatório de uma categoria específica de entidades” (LANDIM, 2002, p.220), estas organizações investiram na apropriação e na

publicização do nome ONG que chegou no Brasil através das agências internacionais (LANDIM, 2002).

Diversos elementos contribuíram para a composição destas organizações que, futuramente, seriam as ONGs. Entre estes elementos há notado destaque para a Igreja, para os militantes marxistas, para a universidade e os anistiados. A conjunção das diferentes características de cada um destes elementos influenciaram no processo de organização das ONGs posteriormente. Na trajetória histórica, a Igreja aparece como o seu campo embrionário ainda na década de 60. Nesta época já eram sólidas as instituições que realizavam encontros e cursos de “formação de agentes”, como por exemplo, o INP (Instituto Nacional de Pastoral), o CEAS (Centro de Estudos de Ação Social), o CEI (Centro Ecumênico de Formação), o ISET (Instituto Superior de Estudos Teológicos)⁴. As pessoas que estavam envolvidas com estas organizações eram pessoas do campo da educação do pré-1964 e uma nova geração de agentes cristãos ligados a alas da esquerda da Igreja, no processo de consolidação da Teologia da Libertação. Eram processos onde se faziam pontes entre “bases” antigas como as do MEB (Movimento de Educação de Base) e as das novas pastorais (LANDIM, 2002, p.224-226). SOUZA (2003) fala da década de 70, como o período de consolidação da Educação Popular com a emergência dos Movimentos Sociais e com a contribuição fundamental das CEBs⁵. Para Souza (2003), foi a Educação Popular que impulsionou a reorganização popular e, conseqüentemente, consolidou-se como prática pedagógica dos movimentos.

No entanto, para alguns atores sociais deste período, a conjunção entre o trabalho com as bases e o emprego gerava tensões na vida destas pessoas que desenvolviam um trabalho com sentido social. “Passava a idéia de uma vida dupla, quer em atividades exercidas nas brechas do tempo, quer nas brechas dadas no interior das instituições onde se trabalhava (...). Em geral, as possibilidades profissionais se fechavam por motivos políticos” (LANDIM, 2002, p.225). A criação de algumas

⁴ O INP e o CEAS são organismos da Igreja Católica. O INP é um dos anexos da CNBB. O CEAS foi criado em 1930 com o objetivo de mobilizar católicos leigos para a assistência social. O CEI e o ISET, organizações ligadas ao campo protestante progressista, reuniam pessoas com inserção na universidade, os chamados “assessores”. Notas de LANDIM (2002, p.225).

entidades partiram destas limitações ou cortes de empregos em espaços institucionais constituídos. Foi uma “alternativa de ação autônoma e “flexível”, assim como de mercado de trabalho para carreiras interrompidas” (LANDIM, 2002, p.225).

Outro aspecto que favorece o surgimento dos “centros” na década de 70 é a convergência de alguma parte desses atores para ideais comuns e o investimento em um tipo de politização, institucionalização e profissionalização do seu trabalho.

Com o respaldo sólido da Igreja e da construção de uma “identificação particular entre agentes de projetos do tipo educativo e comunitário”, os “centros” surgiram com novos investimentos, aspirações, discursos e novas posições com relação tanto ao campo assistencial, como ao da política⁶ (LANDIM, 2002).

Além das pessoas que estavam vinculadas à Igreja, outros elementos fizeram parte da constituição das ONGs ainda na década de 70: os marxistas, a academia e os anistiados. Estes novos agentes foram os principais responsáveis pelo processo de institucionalização dos “Centros” (que trouxe um ganho no aspecto de autonomia da Igreja) e pela distinção da assistência social, da Igreja e do campo dominante da academia, áreas que lhes eram bem próximas (LANDIM, 2002).

Para Landim (2002), a consciência que foi se construindo a respeito dos efeitos do assistencialismo como gerador de dependências e hierarquias, a respeito da necessidade de autonomia das hierarquias eclesiais e os efeitos do movimento de críticas ao tipo de intelectual tradicional da torre de marfim, contribuíram para a construção de uma forma particular de organização diferente das existentes, mas sem romper definitivamente com os laços anteriores. Sobre os egressos de organizações e movimentos de cunho marxista segue o seguinte texto:

(...) gente que passara durante esse período por perseguições, pela prisão ou clandestinidade, ex-quadros de movimentos estudantis dos anos 1960, treinados também na política dos debates fechados e pouco visíveis das tendências de esquerda, os quais retomavam ativismos e carreiras interrompidas por força das circunstâncias, pouco havendo cruzado, em suas trajetórias de vida, com esses agentes cristãos da nossa história. Gente que retornava à

⁵ As CEBs são Comunidades Eclesiais de Base. Um trabalho desenvolvido pela ala progressista da Igreja católica que tinha como pano de fundo a Teologia da Libertação.

⁶ “Observe-se que há não só criação de novas organizações, como conversões de antigas a esse modelo “Centro”. É o caso, por exemplo, da FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional), fundada em 1961 por um padre católico e dedicada a projetos de cunho assistencial em âmbito nacional, com boa parte de seu orçamento financiado, durante anos, através de doações de indivíduos e empresas. Em meados dos anos 1970 (...) converte-se seus trabalhos aos padrões da educação popular e entra nas redes de financiamento internacional. (LANDIM, 2002, p.226)

Universidade e que se reinseria nos movimentos sociais de novos tempos.⁷ (LANDIM, 2002, p.228)

Estes novos atores eram especialistas na política e dispostos a uma profissão militante e, portanto, foram os responsáveis pela inserção dessas entidades no campo político e na formação dos contingentes de “assessores”, de diversas funções nas dinâmicas de movimentos sociais e sindicais que se desenvolviam na época. Estes novos atores traziam competências significativas para os “centros”. Era o “pessoal da militância”, os que “não vieram com bases”, e que tiveram um papel importante na passagem do “desenvolvimento comunitário” para a “aplicação mais da análise de classe”. Os “marxistas” chegaram pela necessidade de trabalho num período crítico em suas vidas, ou seja, vinham da clandestinidade ou saídos da prisão. O meio ou “brecha” que viram para se inserirem novamente no movimento social e retomarem uma atividade de natureza política foram as entidades de estilo cristão, nas quais entraram, muitas vezes, enfrentando tensões quanto aos códigos e estilos de trabalho e tendo que superar eles próprios certos preconceitos considerando suas trajetórias (LANDIM, 2002, p.228).

Os que chegam aos “centros” via universidades são “gente com competências teóricas determinadas e disposição para trabalhos como a pesquisa participante” (LANDIM, 2002, p.229). Freitas (1998 e 2001) aborda esta aproximação da academia com os diversos trabalhos realizados em comunidades, desde a década de 60, quando se vê um movimento de deselitização e aproximação da academia à realidade concreta por não ser suportável, para uma parte dos cientistas e pesquisadores, principalmente, das ciências humanas, a paralisia diante de problemas sociais tão aviltantes. Este movimento era resultado de uma insatisfação com a pseudo-neutralidade defendida pelo campo positivista da ciência. Na década de 70, o engajamento da academia nos trabalhos comunitários ampliou-se consideravelmente e muitos questionamentos a respeito de suas práticas passaram a ser foco de reflexões e desenvolvimento de

⁷ “A convivência entre ativistas dessas diferentes trajetórias – a interação na prática política entre cristãos e marxistas – dava-se, claro, no contexto de organizações e movimentos sociais diversos, intensificando-se, como é sabido, nesse final de década e caracterizando principalmente um polo do espectro político, o que se aproximava do PT”. (LANDIM, 2002, p.228)

metodologias condizentes com o propósito de um trabalho comprometido com as causas populares (FREITAS, 1998 e 2001).

A contribuição desses novos agentes foi, principalmente, o de proporcionar um “rosto mais secularizado” para essas entidades, tendo um papel fundamental na “conformação de sua institucionalidade específica, na medida em que passaram a nelas investir mais fortemente como campo de profissão”. Por estas razões, estes atores advindos da universidade, com certeza vão “dar a sua contribuição para a legitimação e a conformação de um corpo entre essas organizações”, mas não só, “por todas essas propriedades, disputarão os cargos de direção nas futuras ONGs” (LANDIM, 2002, p.229).

Outro grupo de pessoas que compõe os “Centros” é o das pessoas que voltam do exílio a partir de 1979. São cristãos ou marxistas, intelectuais ou educadores de base, ativistas políticos que foram atingidos pela ditadura em diversos momentos. Pessoas que saíram do país forçosamente, mas que ao voltarem trouxeram consigo relações construídas no período de refúgio político com agências não-governamentais financiadoras, além do entendimento de como elas funcionam, diversificando assim, um campo que era de domínio da Igreja. É possível pensar que o pluralismo tão característico nas ONGs tenha sido uma contribuição dos exilados que aqui chegavam. Pois temas como feminismo, ambientalismo, a questão étnica, tecnologias alternativas na agricultura, práticas de informação e divulgação de informações para a opinião pública, ou a especialização em políticas públicas, passam a ser reforçados por estes (LANDIM, 2002).

Este pluralismo não é exclusividade das ONGs, também é observado em outras esferas do campo social. Freitas (2000) faz uma análise do movimento da Psicologia Social no Brasil e na América Latina revelando que no primeiro momento da história da Psicologia Social no Brasil (entre a década de 60 e 80) havia uma tendência de enfoque dos problemas sociais numa perspectiva macroestrutural, mas que, paulatinamente, a partir da década de 80, este enfoque foi convergindo para temáticas microestruturais e para os processos psicossociais presentes nas relações cotidianas.

Essa fragmentação teórica e prática da realidade não favoreceria uma mobilização única na direção da participação social e política e é vista em grandes proporções no movimento de multiplicação das ONGs nas décadas de 80 e 90. Diversas ONGs surgiram nesse período com atuação em nichos cada vez mais especializados e nem sempre politizados como na década de 70. Esta tem sido uma das maiores críticas às ONGs juntamente com aquela que fala de uma estratégia neoliberal de transferência das responsabilidades do Estado para o Terceiro Setor (MONTAÑO, 2002; GENTILI, 1995; COUTINHO, 2000). O neoliberalismo nasceu na região da Europa e América do Norte logo após a II Guerra Mundial como uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu proponente foi Friedrich Hayek que através do texto “O Caminho da Servidão” faz um ataque à limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado. Hayek argumentava que o Estado intervencionista promovia um igualitarismo que destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência e que a prosperidade de todos era dependente destas duas condições. Desta forma, para Hayek a desigualdade é um fator positivo e o mercado é o único capaz de promover uma sociedade livre proporcionando equilíbrio na distribuição das riquezas desde que não haja interferência do Estado, a não ser na preservação dos direitos de propriedade e dos contratos privados. Esta teoria não teve muito eco no período de seu nascedouro, pois o capitalismo estava vivendo uma fase de auge, mas com a crise da década de 70 as idéias neoliberais passaram a ganhar terreno. Hayek afirmava que as raízes da crise estava no poder demasiado grande do movimento operário que teria prejudicado a acumulação capitalista e propõe como remédio a busca da estabilidade monetária através de uma disciplina orçamentária, contenção de gastos com o bem-estar, a criação de um exército de reserva de trabalhadores para romper com o poder dos sindicatos e redução de impostos sobre os altos rendimentos para incentivar os agentes econômicos. Estas medidas trariam de volta uma “saúdável” desigualdade que impulsionaria a economia (ANDERSON, 1996). No Brasil, a política neoliberal tem antecedentes históricos em uma reunião realizada em novembro de 1989 por funcionários do governo norte-americano e dos organismos financeiros internacionais FMI (Fundo Monetário Internacional), Banco Mundial e BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) para avaliar as reformas

econômicas empreendidas na América Latina. A avaliação resultou num amplo consenso a respeito da proposta neoliberal já antes recomendada pelo governo norte-americano como condição para conceder cooperação financeira externa. As conclusões e recomendações desta reunião passaram a ser conhecidas como Consenso de Washington e que se resumem em dois pontos básicos: redução do tamanho do Estado e abertura da economia. A abrangência das propostas do Consenso de Washington atingia dez áreas: disciplina fiscal, priorização dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização financeira, regime cambial, liberalização comercial, investimento direto estrangeiro, privatização, desregulação e propriedade intelectual. Em suma, a política econômica devia ser feita em nome da soberania do mercado autoregulável nas suas relações econômicas internas e externas (TEIXEIRA, 1998). O êxito desta política neoliberal tem sido o controle da inflação, mas às custas de um déficit muito elevado da balança comercial e do aumento desenfreado das desigualdades sociais (ANDERSON, 1996) que podem ser observados no crescente desemprego e pauperização da população que vive do trabalho. Neste contexto, e não em outro, é que se inserem as ONGs com objetivos de atuar sobre problemas específicos oriundos da política neoliberal e do descompromisso do Estado para com as causas sociais, contudo, muitas vezes, de forma assistencialista e despolitizada, sem compreender as causas macroeconômicas que determinam os diversos problemas que aparecem fragmentados no cotidiano. E conseqüentemente, propõem e realizam atividades para solução destes problemas que também se apresentam, na maioria das vezes, fragmentadas e despolitizadas.

Como vimos, o processo de constituição das ONGs brasileiras tem raízes na década de 70 com os “Centros Populares”. Foi se constituindo a partir da diferenciação de outras práticas da época e através da congregação de diversos elementos que encontraram ali um espaço de trabalho que não era de domínio da Igreja, da academia, da esquerda, mas parece que um espaço gestado por todos estes ao mesmo tempo, e, obviamente, que dentro de um contexto de políticas neoliberais de acirramento da desigualdade e de afastamento do Estado das causas sociais.

III. COMITÊ PARA DEMOCRATIZAÇÃO DA INFORMÁTICA DO PARANÁ (CDI-PR)

O CDI-PR existe desde 1998, mas só foi oficializado em 15 de Abril de 1999 na cidade de Curitiba/PR e desde então tem atuado nesta cidade, Região Metropolitana e algumas cidades vizinhas⁸ através das Escolas de Informática de Cidadania (EICs).

O CDI-PR pertence à rede CDI, presente em 11 países (Brasil, Argentina, Uruguai, Chile, Colômbia, Guatemala, México, Honduras, Angola, África do Sul e Japão). No Brasil a rede CDI está presente em 18 Estados brasileiros (Amazonas, Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e no Distrito Federal.

São ao todo 37 escritórios no Brasil:

Quadro 3: Escritórios do CDI no Brasil.

01	CDI – Além Paraíba	20	CDI – Londrina
02	CDI – Alta Floresta	21	CDI – Maceió
03	CDI – Altamira	22	CDI – Manaus
04	CDI – Aracajú	23	CDI – Natal
05	CDI – Baixada Santista	24	CDI – Paraná
06	CDI – Belém	25	CDI – Petrópolis
07	CDI – Belo Horizonte	26	CDI – Piracicaba
08	CDI – Blumenau	27	CDI – Poços de Caldas
09	CDI – Brasília	28	CDI – Porto Alegre
10	CDI – Campinas	29	CDI – Recife
11	CDI – Campo Grande	30	CDI – Rio de Janeiro
12	CDI – Chapecó	31	CDI – Salvador
13	CDI – Criciúma	32	CDI – São Luís
14	CDI – Florianópolis	33	CDI – São Paulo
15	CDI – Fortaleza	34	CDI – Sul Fluminense
16	CDI – Glória do Goitá	35	CDI – Toledo
17	CDI – Goiania	36	CDI – Vale do Paraíba
18	CDI – Iguatú	37	CDI – Vitória
19	CDI – Leopoldina		

FONTE: www.cdi.org.br em 23.03.2004

⁸ Guamiranga, Palmeira e Paranaguá.

E 11 escritórios no exterior:

Quadro 4: Escritórios do CDI no exterior.

01	CDI – África do Sul	07	CDI – Guatemala
02	CDI – Angola	08	CDI – Honduras
03	CDI – Argentina	09	CDI - Japão
04	CDI – Cidade do México	10	CDI - Monterrey
05	CDI – Chile	11	CDI - Uruguai
06	CDI – Colômbia		

FONTE: www.cdi.org.br em 23.03.2004

O CDI foi fundado em abril de 1995 na cidade do Rio de Janeiro/RJ. Até o momento, a rede CDI, que inclui todos os escritórios regionais e internacionais, já criou 835 Escolas de Informática e Cidadania (EICs).

O trabalho desta rede já recebeu reconhecimento de diversas instituições conforme pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 5: Reconhecimento e prêmios da Rede CDI.

2003 – Julho – A atuação social do CDI é reconhecida com o World Technology Award na categoria empreendedorismo social.

2003 – Julho – A DePaul University, a maior universidade católica dos Estados Unidos, concede a Rodrigo Baggio o título de Doutor honoris causa em Ciências Humanas.

2002 – novembro – O CDI recebe o Prêmio UNESCO 2002 na categoria “Comunicação e Informação” pelo seu pioneirismo em trabalhar a inclusão social de comunidades menos privilegiadas através das novas tecnologias de comunicação e informação.

2002 – novembro - O CDI recebe a menção honrosa "Idéia Inovadora em Captação de Recursos" durante o prêmio Empreendedor Social realizado pela Associação Ashoka-McKinsey pelo desenvolvimento do plano de negócio "CDI na Empresa".

2002 – junho - O CDI-Distrito Federal e Entorno recebe o prêmio Banco Mundial de Cidadania no Encontro Nacional de Experiências Sociais pela elaboração da estratégia de captação de recursos denominada Adoção de Escolas de Informática e Cidadania por Empresas e Organizações Públicas.

2002 – fevereiro - A Fundação Schwab de Empreendedorismo Social concede a Rodrigo Baggio o título de Empreendedor Social de Destaque (Outstanding Social Entrepreneur).

2002 – janeiro - O CDI recebe do CIEE (Centro de Integração Empresa Escola-RJ) o Prêmio Geração Capaz na categoria Terceiro Setor, pelo combate a exclusão digital do jovem carente.

2001 – dezembro - O CDI-Paraná recebe o Troféu Dignidade Solidária na categoria ONG-Educação, oferecido pelo Centro Paranaense da Cidadania.

2001- dezembro - O CDI-Espírito Santo recebe da ONG Movimento Vida Nova Vila Velha o diploma de Empresa Cidadã.

2001 – novembro - A Fundação Banco do Brasil concede ao CDI o certificado "Tecnologia Social Efetiva", reconhecendo os resultados e a replicabilidade do projeto.

2001 – agosto - A UNESCO reconhece o CDI com um certificado de qualidade para experiências inovadoras em educação, arte e cultura para jovens em situação de risco.

2001 – agosto - World Economic Forum reconhece o CDI como uma das 6 iniciativas altamente Qualificadas no combate à exclusão digital (highly rated project).

2001 – julho - Rodrigo Baggio é reconhecido "Líder Social do Brasil" pelo Fórum de Líderes Sociais do Brasil, uma parceria entre a Ashoka Empreendedores Sociais, Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social e o Fórum de Líderes Empresariais Gazeta Mercantil.

2001 – maio - O site do CDI (www.cdi.org.br) recebe o prêmio de TOP 3 do concurso IBest 2000 na categoria Ações Sociais.

Continua

Continuação do Quadro 5: Reconhecimento e prêmios da Rede CDI.

2001 – janeiro - Rodrigo foi selecionado pelo World Economic Forum – Davos/Suíça -como um dos 100 Global Leaders for Tomorrow (100 Líderes Globais para o Amanhã).

2000 – novembro – CNN/Español confere à Rodrigo Baggio o prêmio "20 Líderes da Internet na América Latina".

2000 – outubro – Rodrigo Baggio recebe o Prêmio na categoria Humanitário da Revista Latin Trade, conferido aos nomes de destaque na vida e nos negócios relacionados à América Latina.

2000 – setembro - Rodrigo Baggio é escolhido para campanha institucional "Local Heroes" promovida pela CNN internacional e Banco HSBC pela sua atuação inovadora e exemplar em projeto social.

2000 – maio - O site do CDI (www.cdi.org.br) recebe o prêmio de TOP 3 do concurso IBest 99 na categoria Ações Sociais.

1999 – novembro – O CDI recebe o Prêmio Criança da Fundação ABRINQ, uma das maiores e mais reconhecidas fundações brasileiras que desenvolvem projetos sociais para jovens em situação de risco.

1999 – maio - Em artigo publicado pela revista TIME/AL, Rodrigo foi citado como um dos 50 líderes na América Latina que farão diferença no terceiro milênio; esteve, no mesmo período, entre os 20 selecionados para uma reportagem especial sobre o próximo milênio exibida pelo canal de televisão CNN.

1999 – março – BID e UNESCO promovem em Paris o encontro "Visões para o Desenvolvimento da América Latina e Caribe". As entidades convidaram 100 líderes da América Latina e Caribe, onde Rodrigo Baggio foi o mais jovem e único representante com projeto de tecnologia voltado para a área social.

1999 – janeiro - Diversas organizações entre elas ONU, UNESCO, BID e Bird selecionaram 50 jovens de 45 países do mundo, indicados pela representação e alcance de suas idéias para um Fórum Mundial realizado em Washington, DC - o Common Futures Forum. Rodrigo Baggio representou o país levando o projeto do CDI – único na área de tecnologia.

1998 – outubro - O Presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton, em viagem ao Brasil, visita a Escola de Informática e Cidadania da Vila Olímpica na Mangueira. Como resultado, foram doadas 10 máquinas à EIC pelo Consulado Americano.

1997 – Rodrigo Baggio, fundador e diretor executivo do Comitê para Democratização da Informática é nomeado fellow da organização internacional Ashoka que investe em empreendedores sociais - lideranças que dedicam suas vidas ao desenvolvimento de idéias inovadoras voltadas para a solução de problemas sociais graves.

FONTE: www.cdi.org.br em 26.03.2004.

3.1 Caracterização

A seguir, há a caracterização do CDI-PR, um dos escritórios regionais da Rede CDI, nos seguintes tópicos: enquadramento jurídico, finalidade, estrutura organizacional, funcionários, voluntários, gestão, metodologia utilizada para realização de sua missão, mantenedores, patrocinadores, apoiadores e parceiros, reconhecimento externo e origem dos recursos. Salienta-se que a descrição aqui apresentada não pode ser generalizada para os demais CDIs, uma vez que os CDIs, em geral, são autônomos em sua organização.

Enquadramento jurídico

No Estatuto Social do CDI-PR, este é definido como uma associação civil sem fins econômicos, pessoa jurídica de direito privado, pluralista, autônoma e independente de qualquer instituição partidária, governamental ou religiosa.

Finalidade

As finalidades do CDI-PR descritas em seu Estatuto Social (2002, p.1) são as seguintes:

- “Incentivar a população de baixa renda a utilizar a informática, com uma visão ética e de cidadania;”
- “Estimular e apoiar iniciativas que promovam a democratização da informática”;
- “Promover a implantação de Escolas de Informática e Cidadania em comunidades de baixa renda e em entidades representativas de portadores de necessidades especiais;”
- “Promover campanhas públicas de doação de equipamentos de informática e softwares para serem utilizados em entidades comunitárias e em programas sociais e educacionais;”
- “Promover através de suas ações o voluntariado, a ética, a paz, os direitos humanos, a democracia e todos os valores relacionados à cidadania;”
- “Ceder em regime de comodato hardwares e softwares a entidades e instituições que promovem iniciativas apoiadas pelo Comitê;”
- “Estimular, apoiar, promover eventos, desenvolvimento de softwares, produção de materiais impressos, produtos divulgados por meios eletrônicos, audiovisuais e redes eletrônicas, que vem de encontro às finalidades do Comitê;”
- “Promover iniciativas culturais ou associar-se a projetos desta natureza;”
- “Conceber, produzir e viabilizar projetos nas mais diversas áreas da produção cultural, tais como: audiovisual, artes cênicas, folclore, música, pesquisa, multimídia, editorial, museologia, artes plásticas, dentre outras;”

- “Desenvolver ou participar de projetos das áreas cultural e/ou artística, administração e gerenciamento de projetos culturais, campanhas, seminários, congressos e similares;”

Estrutura Organizacional

Por ser classificada juridicamente como uma associação civil sem fins lucrativos, o CDI-PR precisa possuir uma Diretoria, um Conselho Fiscal e um quadro de Associados. Contudo, o cotidiano da Organização Não-Governamental (ONG) é conduzido por núcleos de trabalho, cada qual responsável por determinadas atividades operacionais da ONG. Os núcleos são:

1. Administrativo
2. Comunicação
3. Executivo
4. Marketing
5. Pedagógico
6. Projetos sociais
7. Relações humanas
8. Técnico

Funcionários

Atualmente, há 7 funcionários trabalhando no CDI-PR contratados em regime celetista e remunerados com verba de empresas e instituições mantenedoras e/ou patrocinadoras do projeto.

Voluntários

O CDI-PR agrega trabalho voluntário em seus núcleos. Atualmente cerca de 13 voluntários, aproximadamente, dedicam uma parte de seu tempo, regularmente, para o projeto em atividades da equipe interna. Há também aqueles voluntários que atuam esporadicamente em ocasiões que demandam alguma atividade específica ou em eventos promovidos pelo CDI-PR, tais como mutirão, seminários e oficinas.

Gestão

A gestão do CDI-PR é feita pela coordenação geral que é formada pelos coordenadores de cada núcleo. As decisões e ações do CDI-PR são reguladas pela Missão e Valores, estabelecidos por seus componentes no ano de 2000 na formulação de seu planejamento estratégico. A missão do CDI-PR, ou seja, seu motivo de existência, é a descrita abaixo:

*Contribuiremos para o desenvolvimento comunitário e o exercício da cidadania, democratizando o acesso à tecnologia da informação e incentivando o desenvolvimento da sociedade, a fim de minimizar a exclusão digital e social.*⁹

Os valores que balizam o trabalho da ONG na execução de sua missão são os descritos abaixo no Quadro 6:

Quadro 6: Valores do CDI-PR.

<i>Comprometimento</i>	“Estamos permanentemente comprometidos com a realização de nossa missão e temos o homem como destinatário final de todas as nossas ações”.
<i>Integridade</i>	“Assumimos compromissos sempre em conformidade com a nossa missão e os cumprimos de forma idônea, fiel e honrosa”.
<i>Transparência</i>	“Garantimos a credibilidade e facilitamos a integração ao CDI-PR através da divulgação de informações a todos os interessados, tornando conhecidos os nossos processos organizacionais e os resultados”.
<i>Profissionalismo</i>	“Exercemos nossos papéis no CDI-PR de forma profissional, mantendo uma postura ética e comprometida com o trabalho e com as pessoas, primando sempre pela qualidade e alcance dos objetivos”.
<i>Compromisso Social</i>	“Agimos com consciência plena da nossa responsabilidade de construir coletivamente uma sociedade melhor, unindo esforços em busca do bem comum”.
<i>Democracia</i>	“Agimos sempre de acordo com os princípios democráticos de distribuição equitativa de poder de decisão e de execução”.

FONTE: Documento interno do CDI-PR.

Metodologia utilizada pelo CDI-PR para realização de sua Missão

A metodologia utilizada para a realização da Missão é a criação de EICs nas periferias ou em instituições que atendem populações de baixa renda. Este processo é feito em parceria com organizações comunitárias tais como associação de moradores, grupos religiosos, clube de mães, centros comunitários, com instituições filantrópicas (ONGs e fundações) e com instituições governamentais (universidades federais e estaduais, hospitais públicos e escolas públicas). O processo de criação das EICs inicia

⁹ Documento interno, material digitado.

a partir da demanda da organização parceira que procura o CDI-PR para este fim. O CDI-PR atua principalmente na formação de pessoas das comunidades para que elas desenvolvam suas EICs em suas respectivas comunidades.

Mantenedores, Patrocinadores, Apoiadores e Parceiros

O CDI-PR conta com mantenedores, patrocinadores, apoiadores e parceiros para a execução de suas atividades, incorporados em tempos diferentes desde a sua origem. A seguir descreveremos a composição atual destes quadros.

a) Patrono de Honra

- ❑ Sociedade de Usuários de Informática e Telecomunicações – Paraná (SUCESU-PR)

b) Mantenedores

O grupo de mantenedores é composto por empresas e instituições que efetuam aplicação contínua de recursos financeiros ao CDI-PR para manutenção de sua estrutura institucional viabilizando pagamento de salários, realização de projetos e eventos. Os mantenedores são:

- ❑ Editora Quantum
- ❑ Esso Brasileira de Petróleo
- ❑ Microsoft Corporation
- ❑ Phillips do Brasil
- ❑ Rivera & de Paola Advogados Associados

c) Patrocinadores

O grupo de patrocinadores é composto por empresas e instituições que efetuam aplicações financeiras no CDI-PR através do projeto Adote uma EIC ou através de patrocínio esporádico. Os patrocinadores são:

- ❑ Fundação Alphaville
- ❑ Fundação CSN
- ❑ HSBC Curitiba

- ❑ Sadia
- ❑ Shopping Jardim das Américas
- ❑ Tekoare Vending e Entretenimento Corporativo
- ❑ Unimed Curitiba

d) Apoiadores

O grupo de apoiadores é composto por empresas e instituições que efetuam cessão de serviços e/ou apoio pontual. Os apoiadores são:

- ❑ Assistech Informática
- ❑ Associação Brasileira dos Executivos de Tecnologia da Informação (ABETI)
- ❑ Associação das Empresas Brasileiras de Tecnologia da Informação, Software e Internet (ASSESPRO)
- ❑ Ethicompany Consultoria Empresarial
- ❑ Expresso Mercúrio
- ❑ Grupo de Usuários CIO do Paraná (GU CIO-PR)
- ❑ Policab Tecnologia de Redes
- ❑ Under Protection
- ❑ Z. Ogilvy Publicidade

e) Parceiros

O grupo de parceiros é composto por empresas e instituições que atuam em conjunto com o CDI-PR na elaboração, implantação e/ou execução de seus projetos. O grupo de parceiros são:

- ❑ Academia Regional Cisco
- ❑ Centro Adventista de Desenvolvimento Comunitário (CADEC)
- ❑ Centro de Ação Voluntária
- ❑ Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)
- ❑ Hospital Universitário do Oeste do Paraná – Unioeste
- ❑ Hospital Universitário Júlio Müller – Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)
- ❑ Organização Educacional Expoente

- ❑ Parceiros da Vida Curitiba
- ❑ Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR)
- ❑ Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Reconhecimento Externo

O CDI-PR recebeu os seguintes prêmios e menções honrosas:

- **Prêmio Dignidade Solidária 2003**, na categoria ONG-Educação, concedido pelo Centro Paranaense de Cidadania (Cepac).
- **Certificado de Tecnologia Social**, concedido pela Fundação Banco do Brasil e pela UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação e a Cultura) em novembro de 2001.
- **Prêmio Dignidade Solidária 2001**, na categoria ONG-Educação, concedido pelo Centro Paranaense de Cidadania (Cepac).
- **Certificado de Mérito Educacional**, concedido pelo Governo do Paraná em dezembro de 2001.
- **Prêmio Cidadania 2000**, concedido pela Associação Brasileira de Recursos Humanos, seção Paraná (ABRH-PR).

Origem dos recursos

A origem dos recursos do CDI-PR no ano de 2003 pode ser observada na Tabela I:

Tabela I: Origem dos recursos do CDI-PR no ano de 2003.

Descrição	% do total
Instituição privada	82,9
Venda de sucata	9,5
Cursos	3,6
Pessoa física	3,0
Fundação	1,0
	100

Fonte: Balanço social do ano de 2003 do CDI-PR.

Conforme a Tabela I é possível perceber que a origem dos recursos do CDI-PR no ano de 2003 foi quase toda (82,9%) oriunda de Instituições Privadas.

3.2 Resultados quantitativos

Os resultados quantitativos alcançados até a presente data são:

- 35 Escolas de Informática e Cidadania (EICs) em Curitiba e Região Metropolitana. Dentre estas, quatro atendem populações específicas: necessidades especiais (deficiência mental), crianças e adolescentes em situação de risco, crianças tuteladas e terceira idade.
- Formação de 72 educadores de informática e cidadania para atuarem nas EICs.
- Formação de 35 coordenadores de EICs.
- Formação de 30 técnicos em montagem e manutenção de computadores para atuarem nas EICs.
- Cursos de windows, word, excel para mais de 1.500 pessoas.
- Projeto Cursinho Solidário: um cursinho pré-vestibular para pessoas de baixa renda e que em março de 2004 transformou-se em uma ONG independente.
- Projeto EIC-Hospitais desenvolvido em dois hospitais públicos: hospital universitário da UFMT e hospital universitário da Unioeste-Cascavel.
- Mais de 150 computadores distribuídos nas EICs e manutenção periódica dos mesmos.

3.3 Trajetória histórica do CDI-PR

O CDI-PR pertence a rede CDI presente em vários estados brasileiros e também em outros países. A partir do início do CDI Rio de Janeiro, em 1995, pessoas e grupos de outras cidades, estados e países, interessados em desenvolver um trabalho de inclusão digital, foram replicando o modelo de trabalho já existente no Rio de Janeiro. Assim também ocorreu com o CDI-PR, ele nasceu a partir de uma matriz pré-existente. Por isto é necessário, antes de mais nada, abordar o início do CDI Rio de Janeiro, a fim de compreender os diversos aspectos envolvidos na criação e constituição do CDI-PR.

3.3.1 CDI Rio de Janeiro

O CDI teve início no Rio de Janeiro, em 1995. A atividade tida como precursora do CDI foi um serviço de boletim on-line (BBS) chamada Jovemlink,

criada em 1993. O objetivo era, segundo Baggio (2000, p.3), “dar aos jovens das comunidades de baixo poder aquisitivo a oportunidade de debater assuntos como meio ambiente, direitos humanos e cidadania”.

Contudo, Baggio (2000) relata que a falta de computadores nas favelas impossibilitava a participação no Jovemlink. Para resolver este problema algumas pessoas se mobilizaram e com apoio do IBASE¹⁰ e do Viva Rio, ambas organizações não-governamentais, iniciaram a campanha “Informática para todos”.

Decidimos oferecer um espaço aos moradores de comunidades, onde eles pudessem não somente ter o acesso, mas também aprender e utilizar a informática de modo qualificado (...) esta idéia começou a ser colocada em prática com a campanha ‘Informática para Todos’ que recolheu computadores usados e os repassou para os centros comunitários. (BAGGIO, 2000, p.3)

De acordo com Baggio (2000, p.3), “em março de 1995, na favela Santa Marta, foi criada a primeira EIC através de uma parceria com o Grupo Eco - organização comunitária local. O fato ocasionou uma grande repercussão na mídia e, conseqüentemente, a fundação do CDI no final de março e a aquisição da categoria de ONG em novembro do mesmo ano”.

A partir de então, e com a divulgação na mídia, o CDI passou a ser cada vez mais conhecido não só no Rio de Janeiro, mas em todo o país e também no exterior. Num curto espaço de tempo, outros CDIs foram criados em diversas cidades. No início, como não se tinha um planejamento de crescer tanto e de se tornar uma ONG de grandes dimensões, para abrir um CDI local bastava apenas boa vontade e muito trabalho. Assim, diversos grupos de cidades diferentes iniciaram seus CDIs a partir de um contato prévio com o CDI Rio de Janeiro.

¹⁰ Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas.

3.3.2 Início do CDI-PR

No Paraná, a primeira iniciativa ocorreu através de uma campanha junto à Primeira Igreja Batista de Curitiba em 1997 para encontrar voluntários interessados em organizar um CDI local – era uma idéia trazida pelo carioca Aristóteles Baiense Leite para a cidade de Curitiba. Contudo, a fundação oficial só ocorreu em 15 de abril de 1999 com o apoio fundamental da Sociedade dos Usuários de Informática e Telecomunicações no Paraná (SUCESU-PR) que cedeu espaço e infra-estrutura para a sede, além de fazer ampla divulgação do projeto.

Como poderá ser visto de decorrer do estudo a participação da UFPR foi um dos pontos marcantes e que em muito colaborou para configurar o CDI-PR tal como ele é hoje.

As primeiras Escolas de Informática e Cidadania (EICs)

No dia 22 de outubro de 1998, quase um ano depois das primeiras iniciativas em se criar um CDI local, foi inaugurada a primeira EIC do Paraná, a EIC Monte Horebe, em Itaperuçu, região metropolitana de Curitiba. A escola contou com o patrocínio da Companhia de Cimento Portland Rio Branco que fez a doação dos computadores.

Em 1999 mais cinco EICs foram criadas: uma em Almirante Tamandaré, uma em Guamiranga em parceria com a EMATER, uma na Vila Moradias Pantanal, uma no bairro do Xaxim e uma no bairro da Barrerinha. Foram formados 06 educadores para atuarem nestas EICs. Contudo, a EIC de Almirante Tamandaré fechou meses depois por não contar com uma equipe de trabalho para desenvolver as atividades – Também o CDI, na época, não possuía uma equipe para dar suporte às EICs em seus projetos. O seu trabalho para com as EICs, naqueles tempos, consistia em conseguir doações de computadores, cancelar as licenças dos softwares, ceder material didático disponível e encaminhar pessoas que quisessem atuar como voluntários. Mais tarde outra EIC (do bairro da Barrerinha) fecharia por incompatibilidade com a proposta do CDI-PR.

Parceria com o Departamento de Psicologia da UFPR

Em 1999 a UFPR aproximou-se do CDI-PR através do Programa de Extensão ‘Exercitando a Cidadania’. O programa era desenvolvido desde 1995 sob a coordenação da Prof^a. Milena Martinez. Entre outras atividades deste programa, havia o Projeto de Extensão Vila Moradias Pantanal, coordenado inicialmente pela própria Prof^a. Milena e mais tarde, em 1997, pela assistente social da UFPR, Dulciléia Rodrigues. Este projeto era composto por vários cursos da universidade e em 1997 também pelo de psicologia que participava com o Projeto de Extensão ‘Psicologia e Meio Ambiente’, coordenado pela Prof^a. Norma da Luz Ferrarini Zandoná. Inúmeras ações foram desenvolvidas nesta comunidade e muitos foram os alunos universitários que tiveram ali um campo de aprendizado¹¹.

O contato inicial partiu do Projeto de extensão Vila Moradias Pantanal através de sua coordenadora, pleiteando uma EIC para o Pantanal. A resposta do CDI-PR à requisição foi positiva, contudo, a ONG carecia de recursos humanos, financeiros e de todo tipo de estrutura. Sua equipe era formada basicamente por Aristóteles Baiense Leite e Edgard Spitz Pinel, ambos dedicavam-se ao projeto voluntariamente – havia outras pessoas envolvidas, que demonstravam grande simpatia pelo projeto, mas de pouca participação nesta época.

Diante da necessidade do CDI-PR, a UFPR através do Projeto de Extensão ‘Psicologia e Meio Ambiente’ assumiu a proposta de realizar um trabalho em conjunto com a ONG a fim de auxiliá-la na organização de material didático e do curso de formação para os educadores da Vila Pantanal e da Igreja Batista da Barrerinha.

No ano de 2000, o Projeto de Extensão Psicologia e Meio Ambiente sofreu uma reestruturação e passou a se denominar ‘Contribuições da Psicologia para construção da cidadania empregando recursos da tecnologia da informação’ e também adquiriu a qualidade de estágio de conclusão de curso para as alunas participantes do projeto de extensão. O projeto previa, além da continuidade das atividades que

¹¹ O Programa de Extensão ‘Exercitando a Cidadania’ tinha duas áreas de atuação, uma no campo e outra na cidade. O programa como um todo envolveu aproximadamente 150 alunos.

estavam sendo executadas na Vila Pantanal, o início da estruturação do Núcleo Pedagógico e uma intervenção no campo da Psicologia Organizacional no CDI-PR.

Desta forma, através do projeto de extensão e do estágio de conclusão de curso, foram organizados os primeiros materiais didáticos próprios, estruturados os primeiros cursos de formação de educadores e realizado um diagnóstico institucional da ONG.

3.3.3 As quatro Fases de Expansão

Optou-se em descrever a trajetória do CDI-PR através de Fases que denominamos de Expansão por ter sido esse seu movimento até o ano de 2003, principalmente no que se refere ao número de EICs. O ano de 2004 já apresenta características diferentes por ser um ano que o CDI-PR optou por dar mais ênfase na consolidação do que já havia realizado, diminuindo assim a criação de novas EICs. Contudo, este aspecto não será abordado porque este trabalho se restringe a apresentar registros até o final do ano de 2003.

I Fase de Expansão

a) Profissionalização

Em 2000, através do CDI-Rio, o CDI-PR recebeu um importante investimento da Avina Foundation previsto para dois anos. Um apoio que possibilitou a dedicação de quatro pessoas na qualidade de funcionários da ONG e a locação de uma sala para ser a sede própria do CDI-PR. Esta fase é destacada pelo início da profissionalização de alguns quadros do CDI-PR.

As contratações foram para as funções de: coordenação executiva, assessoria executiva, coordenação de projetos e técnico de informática. Duas das pessoas contratadas já estavam atuando no CDI-PR (coordenação executiva e técnico de informática) e duas foram advindas de programas de estágio (IEL¹² e CIEE¹³).

¹² Instituto Euvaldo Lodi.

¹³ Centro de Integração Empresa Escola.

b) Composição do CDI-PR

O Quadro 7 mostra a composição do CDI-PR no ano de 2000.

Quadro 7: Constituição do CDI-PR no ano de 2000.

Núcleos	Qtde de pessoas	Função	Dedicação como
Administrativo/executivo	2	Coordenação	Funcionário
		Assessoria	Funcionário
Projetos	5	Coordenação	Funcionário
		Coordenador de EIC (4)	Voluntário
Núcleo técnico	3	Coordenação	Voluntário
		Técnico	Voluntário
		Técnico	Funcionário
Pedagógico	10	Coordenação (2)	Voluntário
		Educador de EIC (8)	Voluntário
Marketing e Captação de recursos	2	Coordenação	Voluntário
		Relações institucionais	Voluntário
Comunicação	1	Coordenação	Voluntário
Relações Humanas	2*	Coordenação	Voluntário

* Os dois componentes deste núcleo faziam parte de outros núcleos, portanto, não entram na contagem geral dos participantes.

Como o Quadro 7 mostra, 23 pessoas estavam envolvidas diretamente com as atividades do CDI-PR.

c) Planejamento estratégico

Em 2000, a equipe do CDI-PR, elaborou seu planejamento estratégico. Foram 3 meses de trabalho sob a orientação de um consultor em administração que doou seu trabalho ao CDI-PR. Nesta atividade foram definidos a Missão, os Valores e o Plano de Ação da ONG. Este trabalho conjunto proporcionou uma coesão da equipe em torno de seu objetivo e formas de atingi-lo. Tanto a missão, quanto os valores passaram a ser os balizadores que norteavam as decisões e ações a partir dali.

II Fase de Expansão

a) Criação de Novas Escolas de Informática e Cidadania (EICs)

De acordo com o Quadro 8 a seguir, em 2001 foram criadas mais 11 EICs, sendo 5 em Curitiba e 6 na Região Metropolitana. Destas, 2 para atender públicos específicos: necessidades especiais e crianças e adolescentes tutelados. Totalizando 15 EICs ao todo.

Quadro 8: EIC criadas no ano de 2001.

EIC	Cidade/Bairro	Público
Rio Branco ¹⁴	Rio Branco do Sul/Centro	comunidade do centro
CAIC	Rio Branco do Sul/Vila São Pedro	comunidade do bairro
CADI ¹⁵	Fazenda Rio Grande	comunidade do bairro
Filadélfia	São José do Pinhais/Quissisana	comunidade do bairro
Infraero	São José dos Pinhais/Aeroporto	comunidade do entorno
Divina Misericórdia	Curitiba/Santa Helena – CIC	comunidade do bairro
Pequeno Cotelengo	Curitiba/Campo Comprido	comunidade do bairro
Clube de Mães Vila das Torres	Curitiba/Vila das Torres	comunidade do bairro
Prado	Curitiba/Prado Velho	comunidade da Vila Torres
FEPE ¹⁶	Curitiba/Jardim Botânico	necessidades especiais
ACRIDAS ¹⁷	Curitiba/Bacacheri	crianças e adolescentes tutelados

b) Composição do CDI-PR

O fim do ano de 2000 foi marcado pela saída de duas pessoas do quadro de funcionários. Este momento ocasionou uma avaliação das necessidades do CDI-PR e conseqüentemente a contratação de mais 4 (quatro) pessoas com os mesmos recursos, duas para substituírem os que estavam saindo, e duas para os núcleos pedagógico e captação de recursos, que funcionavam até então somente com voluntários. As novas contratações foram de pessoas que já atuavam na ONG. O quadro 9 a seguir mostra a organização e a constituição do CDI-PR em 2001:

Quadro 9: Constituição do CDI-PR no ano de 2001.

Núcleos	Qtde de pessoas	Função	Dedicação como:
Coordenação executiva	2	Coordenação	Funcionário
		Assessora	Funcionário
Projetos	16	Coordenação	Funcionário
		Coordenador de EIC (15)	Voluntário
Núcleo técnico	3	Coordenação	Funcionário
		Técnico	Voluntário
		Técnico	Voluntário
Pedagógico	30	Coordenação	Voluntário
		Educador de EIC (29)	Voluntário
Marketing e Captação de recursos	2	Coordenação	Voluntário
		Relações institucionais	Funcionário
Comunicação	1	Coordenação	Voluntário
Relações Humanas	1*	Coordenação	Voluntário

*O componente deste núcleo faz parte de outro núcleo, portanto, não entra na contagem geral dos participantes.

¹⁴ EIC em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco

¹⁵ Centro de Assistência ao Desenvolvimento Integral.

¹⁶ Fundação Ecumênica de Proteção ao Excepcional.

¹⁷ Associação do Cristianismo Decidido.

O Quadro 9 mostra que 54 pessoas estavam envolvidas diretamente com as atividades do CDI-PR, sendo 5 funcionários e 49 voluntários.

c) Patrocínios

No fim do ano de 2001 terminou o patrocínio da Avina que estava previsto para apenas dois anos e chegaram novos patrocinadores: Rivera & De Paola Advogados Associados, Esso Brasileira de Petróleo (patrocínio para criação de 8 EICs), Microsoft Corporation e a Companhia Siderúrgica Nacional (patrocínio para a criação de uma EIC).

d) Nova sede e parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Paraná

No ano de 2002 o CDI-PR fez uma parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Paraná e passou a ter sua sede nas dependências do CETEPAR (Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná). A nova sede permitiu, além da diminuição de gasto com aluguel, a organização do seu próprio centro de formação. Até então, o CDI-PR ocupava laboratórios cedidos por outras instituições e a própria sala administrativa, para realizar os cursos de formação de educadores. O nome do centro foi uma homenagem ao fundador do CDI-PR: Centro de Formação Continuada “Aristóteles Baiense Leite”.

III Fase de Expansão

a) Criação de novas EICs

O Quadro 10 a seguir apresenta mais 9 EICs criadas em 2002. Uma na cidade de Palmeira, três em Araucária, 1 em São José dos Pinhais e quatro em Curitiba, sendo que duas para público específico (meninos em situação de risco e terceira idade). Totalizando 24 EICs ao todo.

Quadro 10: EICs criadas no ano de 2002.

EIC	Cidade/Bairro	Público
Assoc. de Moradores da Vl. Rosa	Palmeira/Vila Rosa	Comunidade do bairro
Escola Mun. Ceci Cantador	Araucária/Jardim Alvorada	Alunos da escola
Assoc. de Moradores Jd. Alvorada	Araucária/Jardim Alvorada	Comunidade do bairro
Panificadora Comunitária	Araucária/Jardim Pequim	Comunidade do bairro
CCEP ¹⁸	São José dos Pinhais	Comunidade do bairro
A Mão Cooperadora ¹⁹	Curitiba/Vila Lindóia	Comunidade do bairro
Assoma ²⁰	Curitiba/Guabirotuba	Meninos em situação de risco
Integrar-UFPR ²¹	Curitiba/Centro	Terceira idade
Bairro Novo	Curitiba/Bairro Novo A	Comunidade do bairro

b) Constituição do CDI-PR

Em 2002 o CDI-PR contratou novos funcionários para o núcleo de projetos sociais, para o núcleo de marketing e captação de recursos e para o núcleo pedagógico.

O Quadro 11 mostra a organização e forma de constituição do CDI-PR em 2002. Conforme este quadro, 56 pessoas estavam envolvidas diretamente com as atividades do CDI-PR.

Quadro 11: Constituição do CDI-PR no ano de 2002.

Núcleos	Qtde de pessoas	Função	Dedicação como:
Coordenação executiva	2	Coordenação	Funcionário
		Assessoria	Funcionário
Projetos	24	Coordenação	Funcionário
		Assessoria	Voluntário
		Coordenador de EIC (22)	Voluntário
Núcleo técnico	3	Coordenação	Funcionário
		Técnico	Voluntário
		Técnico	Voluntário
Pedagógico	40	Coordenação	Funcionário
		Assessoria	Funcionário
		Educador de EIC (38)	Voluntário
Marketing e Captação de recursos	2	Coordenação	Voluntário
		Relações institucionais	Funcionário
Comunicação	2	Coordenação	Voluntário
		Assessor de imprensa	Voluntário
Relações Humanas	1*	Coordenação	Voluntário

* O componente deste núcleo faz parte de outro núcleo, portanto, não entra na contagem geral dos participantes.

¹⁸ Conselho Comunitário de Execução Penal, pertencente à Segunda Vara Criminal de São José dos Pinhais.

¹⁹ Obras Sociais e Educacionais da Igreja de Deus no Brasil.

²⁰ Associação de Meninos de Curitiba.

²¹ Projeto pertencente ao Programa Integrar do Departamento de Psicologia da UFPR, coordenado pela Prof^a Dr^a Yara Bulgacov.

IV Fase de Expansão

a) Criação de novas EICs

No ano de 2003 foram criadas mais 08 EICs, conforme o Quadro 12 abaixo, totalizando 32 EICs ao todo.

Quadro 12: EICs criadas no ano de 2003.

EIC	Cidade/Bairro	Público
Assoc. de Moradores Sto. Antônio	Curitiba/Pinheirinho	Comunidade do bairro
Assentamento do Contestado	Lapa/Assentamento	Comunidade do assentamento
Assoc. de Moradores Vila Macedo	Piraquara	Comunidade do bairro
Escola Est. Protásio de Carvalho	Curitiba/Itatiaia	Professores e alunos da escola
Paróquia N.S. de Nazaré	Curitiba/Boa Vista	Comunidade do bairro
Clube de Mães Vila Audi	Curitiba/Vila Audi	Comunidade do bairro
Shopping Jd. das Américas	Curitiba/Vila Uberaba	Alunos das escolas do entorno e comunidade
Sadia	Paranaguá	Comunidade do bairro

b) Nova sede

Em 2003 houve a mudança de governo e a parceria com o CETEPAR foi encerrada. O CDI-PR precisou de uma nova sede e conseguiu uma no Centro Internacional de Tecnologia de Software (CITS) na Cidade Industrial.

c) Patrocínios

Chegaram mais dois novos patrocinadores (Unimed e HSBC) através do projeto Adote uma EIC.

d) Constituição do CDI-PR

O CDI-PR recebeu uma novo componente para o núcleo de relações humanas. E a função de assessoria pedagógica foi substituída pela de assistente para os núcleos pedagógico, projetos e técnico.

O Quadro 13 mostra a organização e constituição do CDI-PR em 2003.

Quadro 13: Constituição do CDI-PR em 2003.

Núcleos	Qtde de pessoas	Função	Dedicação como:
Coordenação executiva	2	Coordenação	Funcionário
		Assessoria	Funcionário
Projetos	32	Coordenação	Funcionário
		Assessoria	Voluntário
		Coordenador de EIC (30)	Voluntário
Núcleo técnico	3	Coordenação	Funcionário
		Técnico	Voluntário
		Técnico	Voluntário
Pedagógico	47	Coordenação	Funcionário
		Educador de EIC (46)	Voluntário
Marketing e Captação de recursos	2	Coordenação	Voluntário
		Relações institucionais	Funcionário
Comunicação	2	Coordenação	Voluntário
		Assessor de imprensa	Voluntário
Relações Humanas	2*	Coordenação	Voluntário
		Assessoria	Funcionário

*Um dos componentes deste núcleo faz parte de outro núcleo, portanto, não entra na contagem geral dos participantes.

Conforme o Quadro 13, 89 pessoas estavam envolvidas diretamente com as atividades do CDI-PR.

IV. A PARTICIPAÇÃO E O PRINCÍPIO EDUCATIVO SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA

Nossa proposta consiste em analisar os atores do CDI-PR na perspectiva da Psicologia Social Comunitária que adota, também, uma abordagem sócio-histórica e crítica para estudar e compreender indivíduos e grupos, partindo de pressupostos epistemológicos do campo marxiano, considerando o homem “como produto e produtor da história individual e coletiva” e como “um importante ator social nos embates e conflitos presentes nas relações de classe” (FREITAS, 2001, p.75). Além disto a Psicologia Social Comunitária, também, dá especial atenção aos trabalhos desenvolvidos em comunidades, buscando sempre a produção de conhecimento científico que dê suporte às intervenções que, de fato, propiciem a construção da consciência crítica e a ação organizada em direção à emancipação dos indivíduos (FREITAS, 2001).

A psicologia social comunitária traz em sua trajetória diversos trabalhos e práticas psicossociais desenvolvidos em comunidade desde a década de 60, contudo, com significativas diferenças nas orientações teórico-metodológicas que demarcam diferentes campos de atuação. Freitas (2001, p.82) destaca os aspectos que caracterizam os trabalhos de intervenção psicossocial em Psicologia Social Comunitária:

- “É um trabalho que busca resultados que impliquem em ações voltadas para alguma mudança concreta nas condições da comunidade e nas relações existentes” (FREITAS, 1996b; SANDOVAL, 1997; apud FREITAS, 2001, p.82);
- Há “um compromisso político do profissional com os setores desfavorecidos da população dirigido à transformação das suas condições de marginalidade e exclusão sociais” (FREITAS, 2001, p.82);
- “A construção de processos de conscientização figura como um dos objetivos centrais” (FREITAS, 2001, p.82);
- “A necessária relação e dependência entre investigação/pesquisa e produção de estratégias de ação para a realidade investigada, os trabalhos da psicologia social comunitária referem-se a uma proposta de ação e de intervenção psicossocial

comprometida, necessariamente, com a produção de conhecimento” (FREITAS, 2001, p.83);

- Domínio, por parte do profissional, “sobre os processos e fenômenos psicossociais relativos à construção psicossocial do homem, dentro dos aportes de uma Psicologia Social, crítica e histórica, de fundamentação marxista” (FREITAS, 2001, p.82-83). Neste aspecto, a Psicologia Social Comunitária trabalha com as seguintes categorias:
 - a) “concepção de sociedade e de homem sócio-historicamente construído” (FREITAS, 2001, p.83);
 - b) “ideologia, consciência e identidade, a fim de entender como os indivíduos participam em um processo coletivo de produção e reprodução das suas condições de existência” (FREITAS, 2001, p.83);
 - c) “interações, relações cotidianas e processos grupais, objetivando captar os processos que tornam os aspectos da realidade mais impactantes para o indivíduo e que se refletem na sua consciência, indicando possibilidades maiores ou menores de ações individuais e coletivas” (FREITAS, 2001, p.83);
 - d) “expressões e construções culturais e populares, manifestadas através da linguagem, dos códigos ético-culturais, da emoção e afetividade, identificando-se as condições concretas favoráveis aos processos de participação e mobilização das pessoas” (FREITAS, 2001, p.83).

“No trabalho em comunidade a dimensão das relações cotidianas e dos atores sociais (individuais e coletivos – envolvidos nos pólos dessas relações) tem uma importância delicada para o sucesso e continuidade das práticas psicossociais em comunidade” (FREITAS, 2001, p.83). Implicadas nestas duas dimensões, Freitas (2001) destaca outras duas, a conscientização e a participação, que seriam intimamente dependentes, sem que haja uma relação direta e proporcional.

Uma vez que faz parte de nossos objetivos com esta pesquisa identificar, junto aos atores do CDI-PR os motivos que os levaram a participar desta ONG, o que os mantêm participando e de que forma é esta participação, bem como, o que a atividade nesta ONG repercute em suas vidas, iremos, a partir de agora, apresentar

aspectos teóricos referentes a alguns estudos sobre os processos de participação presentes no arcabouço teórico da Psicologia Social Comunitária.

4.1 Processos de Participação

Montero (1996) salienta que participação é uma palavra comum e uma ação de significado transparente, compreensível a todos. Contudo, Montero (1996) ressalta que não há concordância entre os dicionários e os textos especializados. O dicionário define participação como: (1) ação e efeito de participar; (2) comunicar; (3) tomar parte em alguma coisa. Esta forma de entender a participação é bastante restrita para Montero (1996) que defende que a participação é “uma relação de mútua transformação, onde o participante constrói e modifica o fenômeno do qual participa, e é transformado por ele” (MONTERO 1996, p.7). Cita Carmona (1988; in: MONTERO, 1996, p.8) que fala de participação como “um direito através do qual se pode alcançar a realização; como condição para a liberdade, pois permite decidir; e como uma mudança de relação, referindo-se ao equilíbrio de forças sociais e ao poder”.

Montero (1996, p.8) ressalta o caráter fundamental da participação nas ações comunitárias:

A participação tem um caráter fundamental nas ações desenvolvidas em um grupo ou comunidade, ou não poderiam receber o qualificativo ‘comunitárias. (MARTÍN GONZÁLES, 1988; in: MONTERO, 1996, p.8)

O comportamento participativo tem sido considerado como chave para a autogestão na solução de problemas e na satisfação de necessidades. (ARANGO & VARELA, 1988; in: MONTERO, 1996, p.8)

Mas é em Carmona (1988; in: MONTERO, 1996, p.10) que Montero (1996, p.10) absorve o aspecto mais interessante da participação: seu caráter rebelde por “introduzir mudanças em situações de desigualdade e exclusão vistas como o modo natural de ser das coisas, (...) uma forma do cidadão exercer os seus direitos e de cumprir os seus deveres, de apropriar do espaço público, já que constrói este espaço”. Carmona (1988; in: MONTERO, 1996, p.10) vai além e define participação também como uma forma de subversão, “mas uma subversão que não conduz, necessariamente,

ao dramatismo das revoluções, no entanto, seus efeitos podem ser equivalentes”. Fala de uma subversão de todos os dias, de gota a gota:

Una subversión de la gota a gota. A veces homeopática y por tanto más profunda, más radical. Es la subversion semejante a la que se opera en nuestras células durante el proceso de maduración; que todo lo transforma, pero cuyos cambios sólo percibimos cuando ya están constituídos frente a nuestros ojos. (CARMONA, 1988; apud MONTERO, 1996, p.10)

No estudo sobre estes processos de participação, Montero (1996) identifica diferentes graus de participação que variam muito de acordo com a relação existente entre quem participa e onde participa e de acordo com o poder e o controle que tenham os participantes.

Para Montero (1996, p.10) não é raro encontrar “formas de manipulação, de consulta, de divulgação de informações, delegações de poder e o completo controle comunitário”, serem erroneamente chamadas de participação. Segundo Montero (1996, p.10) “em muitos casos, a participação se reduz a atuação predeterminada por uma organização externa à comunidade, que além disso, exige que seja feito segundo seus termos e limites estabelecidos”. Este é um tipo de participação somente “nominal e de caráter democrático reduzido ao mínimo”.

Montero (1996) ressalta que “esta limitação e freios impostos de fora como condição para que a participação se dê, conduzem, comumente, à ausência de participação”. E, não obstante, “será lamentada, justamente, pelos mesmos organismos que induziram-na; e posteriormente, servirá para culpabilizar os indivíduos de passividade” (MONTERO, 1996, p.10).

Para Montero (1996) uma “verdadeira participação é feita quando há um movimento a partir dos grupos de base, ou quando há um encontro de interesses, seja das instituições e agências estatais ou das organizações não governamentais e os grupos de atores sociais necessitados de uma ação transformadora, os quais devem ter o controle sobre a situação de participação e desenvolver seus recursos e poder” (MONTERO, 1996, p.11).

Quando se fala em participação no contexto comunitário, Montero (1996) aponta alguns aspectos imprescindíveis, tais como o (1) planejamento participativo e isto inclui a escolha de objetivos e interesses de forma conjunta e democrática, bem

como a escolha das ações que serão empreendidas para o alcance dos objetivos; (2) a atuação conjunta que conta com a colaboração dos partícipes, evidentemente que em diferentes níveis de intensidade e implicação; (3) o compartilhamento da organização, direção e tomada de decisões, ou seja, a co-gestão; (4) a comunicação horizontal e aberta; (5) a avaliação conjunta sobre todo o processo (planejamento, execução, gestão, papéis desempenhados); (6) a relação de solidariedade e intercâmbio entre os partícipes; (7) o sentir-se parte do processo, bem como ter parte e tomar parte, aspectos da identificação com o grupo.

Estes aspectos envolvidos no processo de participação evidenciam que o mesmo possui em si um princípio educativo. Por ser um “processo que reúne ao mesmo tempo aprendizagem e ensinamento”, por ser uma “ação conscientizadora e socializante” e ao produzir “uma motivação da consciência a respeito das circunstâncias de vida, de suas causas e de seus efeitos, ao mesmo tempo que transmite padrões de comportamento e novas formas de apreender essas circunstâncias” (MONTERO, 1996, p.8).

4.1.1 Participação e compromisso

De acordo com Montero (1996), não se pode falar em participação sem se falar em compromisso, pois o processo de participação supõe a presença de algum grau de compromisso e esse grau de compromisso supõe a intensidade e quantidade de participação. Montero (1996) fala em níveis de participação e de compromisso, que organizou na forma apresentada no Quadro 14 a seguir:

Quadro 14: Níveis e dinâmica da participação e compromisso no trabalho comunitário

Nível	Grau de participação
1	Núcleo de máxima participação e compromisso
2	Participação freqüente, alto compromisso
3	Participação pontual, mediano compromisso (ações específicas).
4	Participação pontual, baixo compromisso (ações específicas e esporádicas).
5	Participação esporádica e incipiente, baixo compromisso (doações, apoio material).
6	Participação tangencial, meramente por adesão. Compromisso indefinido
7	Curiosidade. Sem compromisso

FONTE: Quadro adaptado de MONTERO (1996, p.14).

De acordo com o Quadro 14, os diversos níveis de envolvimento participativo e comprometido vão desde os simpatizantes, curiosos (nível 7), até os líderes, que são

os que mais trabalham, os que mais se expõem e os que motivam os demais à participação (nível 1). (MONTERO, 1996)

Montero (1996, p.15) salienta que “é necessário que no primeiro nível haja um grupo de pessoas sólido e bem constituído”, no entanto, “não se deve pretender que sejam sempre as mesmas pessoas”, considerando que a liderança exige um alto grau de participação e comprometimento que podem ser muito fatigante e exigente. (MONTERO, 1996)

Montero (1996), ainda ressalta que o segundo e o terceiro níveis também precisam estar bem nutridos. Para Montero (1996) todos os níveis são necessários, mas os 3 primeiros são os principais e aponta para a necessidade de fluidez entre todos os níveis.

4.1.2 Tipos de participação

A participação é tida como um critério para designar uma comunidade como protagonista. Mas o processo de vir a ser é paulatino e vai depender do grau de identificação e compromisso, que as pessoas vão adquirindo com o projeto em proposição. Por isto, ao se falar de participação pode estar se referindo a diferentes tipos de participação. Hernández (1996) classificou 3 tipos: assistência, participação permanente e participação orgânica.

a) Assistência

De acordo com Hernández (1996), esta “é a maneira de participação mais comum e que se consegue com maior rapidez, pois não requer identificação com o projeto (...) Esta maneira de participar tem características de espontaneidade, improvisação e intermitência e se consegue graças a promoção, motivação e convocação”. Hernández (1996) afirma que este é um nível chave e necessário porque é a partir dele que se poderá alcançar os seguintes e que, normalmente, é o grau que consegue a maioria dos membros da comunidade.

b) Participação permanente

Conforme Hernández (1996) este nível se dá quando a pessoa começa a se sentir como parte do projeto e assume responsabilidades concretas. O projeto em si passa a ser importante e por isto assume responsabilidades pontuais, colaboram e apoiam, mas ainda não se sentem responsáveis pelo seu êxito, fracasso ou coordenação.

c) Participação orgânica

Neste tipo de participação “as pessoas se identificam com o projeto e o assumem como seu. Neste nível a pessoa sente que o projeto é importante e compartilha seus objetivos, assume tanto tarefas de planejamento como de execução e coordenação. Valoriza tanto o seu apoio como o dos demais e se converte em promotora, que anima aos outros para que participem do projeto”. (HERNÁNDEZ, 1996, p.34).

4.1.3 Comunicação, participação, conscientização e princípio educativo

Comunicação e participação estão intimamente relacionadas. A forma como ocorre a comunicação em determinado grupo, diz muito sobre as formas de participação que ali se encontram e predominam, pois a comunicação faz a mediação nos processos de participação.

Hernández (1996) discorre sobre o meio através do qual há a troca de idéias, discute-se e dialoga-se. Menciona 3 formas de comunicação: informação unidirecional, informação bidirecional e comunicação dialógica.

a) Informação unidirecional

Conforme Hernández (1996, p.36) esta forma se caracteriza pela mera informação. Ou seja, uma pessoa, “que tudo sabe”, informa os demais sobre o que fazer sem criar espaços para a manifestação das opiniões dos demais. Ocorre sempre quando uma pessoa elabora os planos sem promover o diálogo com aqueles que de alguma maneira estarão envolvidos na realização dos mesmos.

b) Informação bidirecional

Para Hernández (1996), a informação bidirecional se caracteriza por cada qual conhecer o que o outro faz ou pensa fazer, mas sem que haja uma maior interação. Neste modelo não há busca de caminhos comuns, “cada um está convencido de que seu trabalho é o melhor e não está disposto a introduzir elementos que podem modificar seus projetos” (HERNÁNDEZ, 1996, p.37). Hernández (1996) afirma que em trabalhos comunitários este tipo de comunicação leva à existência de uma grande diversidade de propostas em um mesmo espaço social e a choques entre os grupos e pessoas, além de gerar dispersão, fragmentação das propostas globais e ao surgimento de posições individualistas que dificultam a ação coletiva.

c) Comunicação Dialógica

Entre as 3 (três) formas de comunicação mencionadas por Hernández (1996), a informação unidirecional, a informação bidirecional e a comunicação dialógica, esta é que mais propicia a participação. A participação dialógica é aquela que “permite o diálogo, a reflexão e a análise coletiva. Todos são receptores, transmissores e emissores de mensagens. E as ações são decididas com base na opinião de todos” (HERNÁNDEZ, 1996, p.37).

Quando ocorre participação em determinado processo grupal, as pessoas sentem-se à vontade para se expressarem porque percebem no ambiente uma abertura para o diálogo. À medida que a comunicação dialógica vai acontecendo, concomitantemente, o processo de participação também vai se efetivando. Participação e comunicação dialógica são dois processos interdependentes e correlacionados, um não ocorre sem o outro. Não é possível dizer que um indivíduo participa de determinado grupo se ele é considerado simplesmente como um depositário de informações neste grupo. Também não é possível dizer que aquele que só faz transmitir informações seja um participante. A participação se faz quando todos são receptores, transmissores e emissores de mensagens. No entanto, isto só é possível se houver um rompimento com as relações rígidas e verticais (hierarquizadas) que estabelecem quem tem propriedade para falar e quem deve ouvir. Esse reconhecimento das relações rígidas, hierárquicas e opressoras e dos mecanismos que as geram e as

sustentam na sociedade como se fossem algo natural, propicia o processo de movimento da consciência em direção a uma percepção da realidade vivida de uma forma mais crítica (conscientização). Freire (1983) afirma que comunicação, participação e conscientização estão intimamente relacionados, uma vez que o “sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos” e esta co-participação do ato de pensar se dá na comunicação.

Como visto, a finalidade destes processos de comunicação dialógica e de participação tem a ver com o processo de conscientização e juntos, objetivam, por princípio, transformar-se em conjunto para transformar o mundo em que se vive. Neste aspecto é que se faz importante a existência de grupos que tenham em seu funcionamento estes processos. Pode parecer que existem muitas opções de participação em grupos com estas características, mas a verdade é que os grupos existentes só dizem respeito a uma parcela mínima da população. A relevância da existência destes grupos, com estas características, é o que ele traz de educativo em seu processo de se fazer enquanto grupo. As pessoas tem em sua subjetividade toda a construção social da sociedade em que vivem, essa subjetividade foi formada através das interações com outros homens, e é através, também, da interação que ele vai manifestar essa construção subjetiva e reconstruí-la de acordo com a qualidade das interações efetuadas. O grupo que tem em seu interior os processos de comunicação dialógica, de participação e de conscientização, propicia interações grupais capazes de propulsionar um movimento de consciência em direção a criticidade de si e do mundo onde vive. É este o princípio educativo da participação, porque ela propicia todo um movimento dos processos mentais, propicia a reorganização da ação do homem no mundo, propicia a construção da consciência crítica, enfim, propicia ao mesmo tempo, aprendizagem e ensinamento.

Além disso, uma vez tendo a participação como dinâmica de funcionamento, considera-se que o respeito pelo outro e o querer bem generalizado já estejam presentes (ainda que façam parte de um processo contínuo) e formem uma base que viabiliza o alicerce para a construção de relações mais profundas e comprometidas e que repercutem no processo de participação, caso haja uma ou mais pessoas que incentivem este movimento, pois a participação como qualquer outro processo humano não se faz sozinha, mas a partir da intenção humana e pela ação proposital nesta direção.

V. INTRODUZINDO O PROBLEMA DE PESQUISA

Nos últimos anos tem sido registrado um vultuoso crescimento numérico das Organizações não Governamentais (ONGs) por todo o país. De acordo com o censo de 1993, o Brasil possui 5 mil ONGs, o dobro do número que possuía há dois anos atrás.

Estas organizações são caracterizadas por pertencerem ao Terceiro Setor e conforme Scherer-Warren (1999, p.31), por possuírem institucionalidade e autogovernança, por serem privadas, com fins públicos, por não terem fins lucrativos e por possuírem certo grau de participação voluntária. Somando a todas estas características, o fato de agregarem diversas pessoas e se constituírem, relativamente, como uma novidade, o campo das ONGs ainda é considerado uma área bastante desconhecida.

Como visto em Landim (2002), as primeiras ONGs surgiram na década de 70. Foram constituídas pela participação de pessoas ligadas à ala progressista da Igreja católica e protestante, pessoas da academia, marxistas e, mais tarde, pelos exilados regressos. Contudo, sobre as ONGs criadas mais recentemente, na década de 90, não se tem a mesma clareza.

As primeiras ONGs surgiram comprometidas com a educação e assessorias a grupos e movimentos populares nos anos de 1970 e, mais tarde, assumiram grande peso na criação da Associação Brasileira das Organizações não Governamentais (ABONG). Tiveram também o papel único e pioneiro de conformadoras de um conjunto particular de organizações da sociedade civil, que mais tarde, identificaram-se publicamente como tal, produzindo práticas, crenças, discursos e instâncias comuns a esta “novidade institucional” (LANDIM, 2002). Contudo, o que se tem hoje é um conglomerado de instituições que se apropriam do termo ONG, contribuindo para que ele seja o que Gohn (2000a, p.60) expressa a respeito das ONGs: “um tipo Frankenstein por sua grandeza, heterogeneidade, constituído de pedaços, desajeitado, com múltiplas facetas, contraditório por incluir entidades progressistas e conservadoras”.

Pouco se sabe sobre as pessoas que trabalham no Terceiro Setor: quem são, quais são suas motivações e perspectivas. Parece-nos que atualmente, o campo das

ONGs é de ninguém e de todos. Encontram-se em seu meio profissionais das mais diversas áreas: psicologia, pedagogia, informática, administração, marketing, comunicação social, sociologia e outras, sem esquecer as pessoas que não possuem formação acadêmica. Todos falam em nome do social, mas o que fazem, seus métodos e impactos sociais são fatores pouco conhecidos. Cabe à ciência efetivar estudos que explicitem estas questões, e outras, para a sociedade, cumprindo assim sua função social.

Desta forma, nossa proposta consiste em estudar em especial os atores sociais de uma ONG que se constituiu no Paraná, o CDI-PR, como uma ramificação de outra ONG brasileira fundada no Rio de Janeiro, o CDI. Sendo o CDI-PR uma ONG que tem como atividade fim ações educativas junto às comunidades de periferia de Curitiba e Região Metropolitana, constitui-se, como problema desta pesquisa: o estudo sobre o processo de participação dentro do CDI-PR, identificando e descrevendo de que forma as pessoas se agregam a esta organização, o que as motiva a participar, de que maneira participam e qual é a avaliação que fazem de seu trabalho.

A escolha pelo CDI-PR se deu por conta do envolvimento pessoal desta pesquisadora com esta ONG desde a época de graduação no curso de psicologia da UFPR, em que houve a oportunidade de participar de um projeto de extensão do departamento vinculado ao programa de extensão “Exercitando a Cidadania”²², no período de 1997 à 2000. Inseri-me no CDI-PR através das práticas do projeto de extensão e após o término da graduação continuei atuando na ONG, tornando-me funcionária alguns meses depois. Durante todo este tempo de trabalho na ONG percebo como a academia em muito contribuiu para a organização e desenvolvimento do seu trabalho. Por estas razões é que me proponho a continuar minha atividade acadêmica, estudando e contribuindo com esta organização ao elegê-la como campo de minha pesquisa de mestrado.

Desta forma as justificativas que se apresentam para este estudo são:

- Estudar os atores sociais do CDI-PR na perspectiva educacional e psicossocial, justifica-se à medida que identifica, localiza e contextualiza essas

²² O programa de extensão “Exercitando a Cidadania”, iniciado em 1995 na UFPR, era coordenado pela Prof^a. Milena Martinez. Mais adiante há mais dados sobre o programa.

pessoas em suas atividades educacionais em Curitiba e Região. Sabendo que as ONGs, de um modo geral, têm proliferado em grande quantidade e que seus reais objetivos e interesses nem sempre são claros à sociedade, assim como suas práticas e métodos, cabe à ciência a responsabilidade de debruçar-se sobre estes movimentos e efetivar estudos a fim de proporcionar clareza e conhecimento a respeito do tema;

- O tema proposto a esta pesquisa é bastante atual. Há pouca produção ainda e pouco consenso a respeito dos temas que circundam as ONGs. Prova disso são as inúmeras indefinições teóricas e divergências conceituais encontradas entre os pesquisadores da área. No caso do CDI-PR, ainda não se tem nenhum estudo sistematizado de sua história, atores e de suas atividades. E, considerando que esta ONG já é bastante conhecida em Curitiba e Região metropolitana, visto a quantidade de parceiros e EICs descritos no segundo capítulo, seu estudo se justifica.

Diante do exposto até aqui esta pesquisa tem como objetivo principal estudar o processo de participação de educadores do CDI-PR e analisar os aspectos educativos presentes em tal participação. Para atingi-lo apresentam-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar as pessoas que constituem o CDI-PR, descrevendo suas trajetórias de inserção e participação, bem como suas perspectivas e motivações para o trabalho no CDI-PR;
- b) Pesquisar as atividades desenvolvidas pelas pessoas que atuam no CDI-PR, bem como identificar suas dificuldades, limitações e encaminhamentos;
- c) Identificar as características do público-alvo atendido pelos diferentes projetos;
- d) Investigar a avaliação que as pessoas que atuam no CDI-PR fazem do seu trabalho.

VI. METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa, por ter sido uma primeira aproximação com o campo (CDI-PR) e com os temas que compunham os eixos de pesquisa no contexto do CDI-PR, caracteriza-se por ser de cunho exploratório, originando diversos problemas de pesquisa para futuras investigações. De acordo com Triviños (1987) na pesquisa exploratória, o pesquisador, aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes e maior conhecimento, para posteriormente planejar uma pesquisa descritiva ou experimental, podendo servir para levantar possíveis problemas de pesquisa.

Delimitação da população e escolha dos sujeitos da pesquisa

A delimitação da população foi feita através de um levantamento dos participantes do CDI-PR²³ (Anexo I), que estavam desenvolvendo alguma atividade no ano de 2003 e que continuaram a participar em 2004. Este levantamento foi realizado a partir de arquivos de cadastro existentes no CDI-PR. Aquelas pessoas que deixaram de participar do CDI nos anos anteriores a 2003 e aqueles que vieram a participar somente no ano de 2004 foram excluídos. Este recorte foi feito porque os objetivos desta pesquisa estão relacionados somente com os participantes atualmente ativos, desconsiderando-se os que começaram a participar muito recentemente (2004) pela pouca vivência no interior da ONG. Deste modo, a população ficou delimitada em 87 pessoas, como pode ser observado no Anexo I. Os dados levantados foram os seguintes: estado civil, sexo, idade, escolaridade, formação, ano que entrou no CDI-PR, tempo de permanência no CDI-PR, cargo ocupado, função, se é funcionário ou voluntário, dedicação em horas semanais, local onde efetua o trabalho, se já teve experiência anterior em algum tipo de trabalho social e onde reside.

O fato do grupo de *Educadores* representar 50,5% dos 87 participantes do CDI-PR contribuiu para que ele fosse escolhido como foco desta pesquisa, donde se elegeu 12 sujeitos, utilizando o critério *Tempo de vinculação* ao CDI-PR superior a 2

²³ Estamos considerando como participantes do CDI-PR tanto a equipe interna quanto as pessoas que atuam nas EICs.

(dois) anos. A escolha por este critério se deu por considerar o tempo de permanência um fator importante para se pesquisar o processo de participação.

6.2 Procedimento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados escolhido foi a entrevista semi-estruturada, pois a natureza do problema de investigação e os objetivos da pesquisa exigem uma metodologia de caráter qualitativo. Segundo Minayo (1999, p.21) a pesquisa qualitativa “se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. A entrevista é caracterizada como uma conversa que se dá entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa, onde aquele procura obter deste dados objetivos e subjetivos sobre um determinado tema científico (MINAYO, 1999).

Para a construção do roteiro de entrevista primeiramente foi realizada uma entrevista com uma pessoa que não faz parte do CDI-PR, mas que participa da rede CDI em outra cidade e portanto, apresentava condições favoráveis para responder as perguntas pré-elaboradas²⁴. O objetivo deste procedimento era averiguar se o roteiro de entrevista estava bem estruturado para captar os dados que este estudo se propunha. Com a realização desta entrevista preparatória foi possível detectar certa dificuldade da pesquisadora em explorar algumas respostas que já eram de seu amplo conhecimento e por isto deixavam de ser exploradas com maior curiosidade científica. Esta constatação foi importante para atentar para as próximas entrevistas que viriam e preparar-se para minorar esta dificuldade. Foi também possível avaliar a eficácia das perguntas para o recolhimento dos dados desejados para esta pesquisa. Neste caso, por considerar que algumas perguntas eram desnecessárias, pois forneciam dados que não seriam analisados neste estudo, as mesmas foram excluídas ou reformuladas. O roteiro da entrevista preparatória (Anexo II) estava organizado de forma a abordar os seguintes temas:

²⁴ Por este motivo as perguntas do primeiro roteiro de entrevista referiram-se à CDI e não CDI-PR.

- I. Ligação: Como conheceu o CDI, ano de entrada e tempo de participação.
- II. Motivação para participar.
- III. Atividade(s) desenvolvida no CDI.
- IV. Avaliação do próprio trabalho no CDI.
- V. Expectativas em relação ao seu próprio trabalho no CDI.
- VI. Experiências anteriores na área social.
- VII. Percepções sobre o trabalho voluntário.
- VIII. Objetivos do CDI.
- IX. Forma de organização e funcionamento do CDI.
- X. Resultados dos trabalhos do CDI.
- XI. Marcos na história do CDI.
- XII. Dificuldades encontradas no trabalho no CDI.
- XIII. Modificações na vida a partir do trabalho no CDI.
- XIV. Percepção pessoal sobre as ONGs.
- XV. Entendimento do CDI enquanto uma ONG.
- XVI. Relevância do trabalho do CDI

Após a entrevista preparatória, a mesma foi transcrita e, posteriormente, foi feita uma apreciação dos conteúdos das respostas obtidas. Este exercício possibilitou verificar que os objetivos da pesquisa não estavam claros. Foi necessária uma retomada da linha epistemológica da Psicologia Social Comunitária a fim de se optar por categorias de sua área de abrangência e redefinir objetivos, justificativas e problema. Ou seja, esta entrevista preparatória foi um sinalizador da necessidade de se definir claramente o alicerce teórico e metodológico para a pesquisa.

As reflexões a partir desta pesquisa preparatória contribuíram para modificações tanto na postura da pesquisadora em busca de uma maior curiosidade científica como para a mudança do instrumento da entrevista. O roteiro de entrevista final (Anexo III) foi reelaborado excluindo as temáticas que não contemplavam os objetivos da pesquisa resultando nos seguintes eixos:

- I. Caracterização: dados pessoais do participante e de vinculação ao CDI-PR
- II. Participação: incluindo as atividades desenvolvidas, motivação para tal, dificuldades enfrentadas e resolução das mesmas.
- III. Trabalho anterior: especificamente na área social.
- IV. Resultados e avaliação do próprio trabalho desenvolvido no CDI-PR.
- V. Expectativas em relação ao seu trabalho no CDI-PR.
- VI. Repercussões e relevância do trabalho no CDI-PR em sua vida.
- VII. Planos futuros para a vida.

Como pode ser percebido as questões referentes ao trabalho voluntário, objetivos da ONG, formas de organização e funcionamento, marcos históricos, percepção pessoal sobre as ONGs e entendimento do CDI-PR como uma ONG, foram excluídas por não corresponderem aos objetivos desta pesquisa. Contudo, a maior parte destes dados consta na descrição do CDI-PR com exceção daqueles que se referem a trabalho voluntário, percepção pessoal sobre as ONGs, entendimento do CDI-PR como uma ONG e relevância do trabalho do CDI-PR.

Definido o roteiro da entrevista, esta foi realizada com os 12 sujeitos, em sala reservada e tendo garantido o tempo mínimo necessário para a conclusão da mesma. Para se garantir a fidedignidade das informações, as entrevistas foram gravadas com o consentimento do entrevistado. O instrumento utilizado para a gravação foi o gravador de som.

6.3 Procedimento de análise dos dados

Para se efetuar a análise dos dados foi realizada a transcrição de todas as entrevistas para se obter uma apreensão minuciosa dos dados colhidos. As entrevistas já transcritas foram analisadas utilizando o procedimento de análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1994, p.42) a análise do conteúdo constitui “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, a obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens”. As características metodológicas da análise de conteúdo são a objetividade e a sistematização. Algumas regras para se trabalhar essas características adequadamente foram sugeridas por Bardin (1994), de modo a facilitar a construção de “categorias” de fragmentação do enunciado. “Categorias” são definidas por “rubricas ou classes as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos” (BARDIN, 1994, p.117). Através deste método, é possível trabalhar o texto como um todo. Utilizam-se técnicas de classificação e de recenseamento em que se captura a frequência dos elementos de significação da mensagem, de modo a considerar a sua presença ou ausência. Através da adoção de certos critérios, este método visa

estabelecer uma ordem ao texto que se mostra aparentemente desordenado. Ainda, a análise de conteúdo possui duas funções: a heurística e a de administração da prova. Na função heurística a análise de conteúdo “enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a análise ‘para ver o que dá’”. Na função de ‘administração da prova’, as hipóteses “apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma infirmação. É a análise de conteúdo ‘para servir de prova’” (BARDIN, 1994, p.30). Como o presente estudo não se serviu de uma hipótese e estava mais aberto a perceber o que havia a respeito do tema da pesquisa (o processo de participação de educadores do CDI-PR), a função heurística da análise de conteúdo foi a que mais se aplicou.

6.4 Aspectos éticos da pesquisa

A pesquisa foi feita obedecendo as normas oficiais e vigentes do Código de Ética Profissional dos Psicólogos (Resolução CFP nº 002/87). Aos sujeitos da pesquisa foi apresentado um documento com os esclarecimentos necessários (Anexo IV). Estes foram informados sobre os objetivos do estudo, procedimentos, bem como foi assegurado o anonimato e respeitado o desejo ou não de participar da pesquisa. Procedemos, então, à discussão e a assinatura do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (Anexo V) para a realização da entrevista.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A apresentação dos resultados se dará em dois momentos que correspondem ao capítulo VII e VIII. No primeiro momento (capítulo VII) serão apresentados os dados correspondentes ao levantamento efetuado sobre os participantes do CDI-PR (Anexo I). No segundo momento (capítulo VIII) serão apresentados e discutidos os dados coletados nas entrevistas.

Antes, de apresentar os resultados, seguem algumas considerações de pesquisa.

Considerações de pesquisa

É imprescindível registrar que este trabalho de pesquisa foi realizado por uma pessoa que trabalha no CDI-PR desde o ano de 2000, primeiramente através de atividade de extensão universitária e de estágio obrigatório em Psicologia Organizacional do Departamento de Psicologia da UFPR e, posteriormente, como funcionária da instituição que constitui o campo de investigação. Este fator implica que a pesquisadora tenha um maior contato com o campo e com os sujeitos, uma maior proximidade para com as questões referentes ao objeto da pesquisa e também um envolvimento sentimental fruto de sua participação ativa durante quase todo o processo de construção do CDI-PR e das relações que foram travadas neste ínterim. Esta posição, inevitavelmente, trouxe consequências no processo de investigação, provocando dilemas de origem ética para a pesquisadora e, ao mesmo tempo, lançando desafios e limitações no decorrer da pesquisa. No entanto, estas questões também colaboraram para a construção de um conhecimento sobre o processo de se fazer pesquisa e para a construção de uma postura enquanto pesquisadora que pode-se considerar como ética e responsável, ao mesmo tempo que comprometida com uma posição crítica.

A presente pesquisa configurou-se como um estudo exploratório de abordagem quantitativa e qualitativa. Esta definição se deu pelas necessidades apresentadas durante o próprio processo de execução da pesquisa. O CDI-PR já tinha sido escolhido como campo de pesquisa desde o início do mestrado, sendo que, na

época, tinha-se uma proposta de problema. Posteriormente, o problema foi mudando (diversas vezes) por conta dos novos conhecimentos adquiridos nas disciplinas, principalmente naquelas que tinham maior aproximação com o que desejava-se abordar, mas que ainda estava pouco claro. Portanto, este processo de delimitação de objetivos, problema, justificativas, teorias embasadoras, foi também um processo de descoberta e retorno (ainda que nunca tivesse sido inteiramente penetrada) para a área da Psicologia Social Comunitária. Foi um processo sofrido por, a princípio, a pesquisadora pensar que a Psicologia Social Comunitária era suficientemente conhecida por ela e, debater-se até assumir o seu desconhecimento; sofrido até que o objeto de pesquisa se tornasse claro. Isso porque, antes disso, havia um conglomerado de temas que faziam sentido no contexto geral, mas que não avançava nas suas caracterizações e em suas especificidades, a não ser por conceitos vagos e sem muito embasamento. Por fim, sofrido também porque ser militante era a experiência da pesquisadora, construída desde antes da universidade e continuada durante e dentro dela. Porque ser militante é um desses prazeres que não se larga tão facilmente, que envolve mais que determinados vícios e, como vício que é, a militância faz o militante privilegiá-la acima de quase tudo, inclusive da pesquisa! Por todos estes motivos e por outros ainda indefinidos, a metodologia foi a parte mais difícil deste processo e, muitas vezes, fez a pesquisadora paralisar-se diante do angustiante desconhecido. Contudo, é sabido que era esse o intuito do mestrado, ou seja, colocar-se de frente a uma metodologia de pesquisa e apreendê-la, senão de uma vez, pelo menos aos poucos, como foi neste caso, porque ela não se deu, não se entregou, ainda que pareça estar exposta quando se lê.

Estas palavras foram para dizer que o caráter exploratório da pesquisa não foi uma escolha, mas um conglomerado de situações que foram conduzindo para este tipo de pesquisa. Além do que já foi citado acima, ainda há o fato de não haver nenhum estudo científico sobre o campo de pesquisa (CDI-PR). Este fato gerou uma necessidade de caracterizá-lo em detalhes, enquanto organização institucional e humanamente constituída, a fim de compor um conjunto de informações iniciais. Contudo, posteriormente, quando as entrevistas foram iniciadas, as perguntas mostraram-se amplas, como se não houvesse algo específico a saber sobre aquilo que se perguntava,

mas esta constatação só foi detectada no início da análise de dados. Ainda que o propósito da pesquisa no período da entrevista estivesse claro (investigar o processo de participação de educadores do CDI-PR), os dados colhidos mostraram a necessidade de informações iniciais e, portanto, gerais a este respeito. Para exemplificar, um dos tópicos da entrevista foi a motivação para entrar no CDI-PR. Para a indagação a este respeito, os *Cursos realizados no CDI-PR* foi o tipo de resposta que ocupou a primeira posição em número de ocorrências. Mas, como esta resposta não apareceu anteriormente na entrevista preparatória (e portanto não era esperada) não havia o preparo para uma maior exploração desta resposta. Desta forma, a resposta dada foi suficiente naquele momento da entrevista, porém não foi suficiente para uma análise mais aprofundada deste dado de modo que pudesse revelar outras significações sobre o tema. Essa necessidade de informações iniciais pode parecer estranha partindo de uma pessoa que já estava no CDI-PR há 4,5 anos. No entanto, estes 4,5 anos de atuação no CDI-PR foram de forma militante, com exceção de parte do primeiro ano que foi apenas um estágio supervisionado. As informações colhidas pelo militante em suas tarefas diárias não são as mesmas para o pesquisador, ou podem até ser as mesmas, mas diferem no recorte que se dá, na forma de apreendê-las e de utilizá-las em seu trabalho, pois cada qual tem um objetivo diferente e, portanto, apreende e trata-as de forma diferente. Assim, podemos dizer que o militante conhece apenas um lado do espaço onde milita (FREITAS, orientação).

VII. CONHECENDO OS PARTICIPANTES DO CDI-PR

O levantamento de participantes do CDI-PR atuantes no ano de 2003 (Anexo I), coletou dados sobre: estado civil, sexo, idade, escolaridade, formação, ano de entrada no CDI-PR, tempo de vinculação ao CDI-PR, função que exerce no CDI-PR, se é contratado ou voluntário, quantidade de tempo de dedicação ao CDI-PR em horas semanais, bairro e cidade onde reside.

Alguns destes dados serão apresentados a seguir a fim de ampliar a compreensão sobre a população envolvida nesta pesquisa. A apresentação se dará em dois momentos. No primeiro, serão apresentados dados a respeito de toda a população

(87 pessoas) e se referem às Tabelas II, III, IV, e V. No segundo momento serão apresentados dados somente do grupo dos educadores (44 pessoas) – Tabelas VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII e XIV.

Caracterização geral de todos os participantes do CDI-PR

Os participantes do CDI-PR no ano de 2003 totalizaram 87 pessoas, exercendo funções de *Educador*, *Coordenador*, *Assessoria*, *Técnico de informática* e *Assistente*. As 87 pessoas se distribuíram em dois grupos principais:

- os que faziam parte da *Equipe interna do CDI-PR* (19,6% do total): estes atuavam no desenvolvimento, organização e coordenação geral de todo o CDI-PR, e
- os que faziam parte das *EICs* (80,4 % do total): estes eram das comunidades e atuavam em suas próprias comunidades, com algumas exceções.

A Tabela II abaixo mostra dados referente à *Função* que os 87 participantes exercem no CDI-PR, distribuindo-os de acordo com o *Local* onde atuam (equipe interna do CDI-PR ou nas EICs) e se são *Contratados* ou *Voluntários*.

Tabela II: Função exercida pelos participantes do CDI-PR no ano de 2003.

Participantes	Equipe interna do CDI-PR		Total CDI-PR	EICs		Total EICs	Total Geral
	Contratado	Voluntário		Contratado	voluntário		
Educador	-	4	4	6	34	40	44
Coordenador	3	3	6	-	30	30	36
Assessoria	1	3	4	-	-	0	4
Técnico de informática	1	1	2	-	-	0	2
Assistente	1	-	1	-	-	0	1
Total	6	11	17	6	64	70	87

Como pode ser observado na Tabela II, existem 44 *Educadores*, 36 *Coordenadores*, 4 *Assessores*, 2 *Técnicos de informática* e 1 *Assistente*.

A respeito do *Caráter do trabalho* dos participantes do CDI-PR, dos 87 no total, 75 pessoas trabalham voluntariamente e 12 contratadas. Destas 12 pessoas, 6 atuam no CDI-PR e 6 nas EICs em comunidades específicas. A maior incidência de contratados é para os educadores das EICs (6), seguido pelos coordenadores do CDI-PR (3).

Escolaridade e Formação de todos os participantes do CDI-PR

A respeito da *Escolaridade* e formação dos participantes do CDI-PR, dos 87 participantes, 40 possuem Ensino Superior (sendo 12 incompletos), 39 possuem Ensino Médio (sendo 10 incompletos) e um possui Ensino Fundamental Incompleto. De 7 (sete) participantes não há dados sobre a escolaridade. Entre os 28 que possuem Ensino Superior Completo há 18 pessoas com titulações concluídas (ou em andamento), sendo 8 (oito) de pós-graduação, 5 (cinco) de mestrado, 3 (três) de especialização e 2 (dois) de doutorado (Anexo I). A Tabela III a seguir lista os cursos superiores dos 40 participantes com este nível. Destaque para os cursos de psicologia (com 6), pedagogia (com 4) e informática (com 3):

Tabela III: Frequência de participação nos cursos superiores cursados ou em andamento pelos participantes do CDI-PR no ano de 2003

Cursos Superiores	Quantidade
Psicologia	6
Pedagogia	4
Informática	3
Teologia	2
Comunicação Social	2
Enfermagem	2
Geografia	2
Magistério superior	2
Processamento de dados	2
Serviço social	2
Administração	1
Análise de sistemas	1
Ciências biológicas	1
Ciências contábeis	1
Educação artística	1
Engenharia elétrica	1
Engenharia eletrônica	1
Infra-estrutura aeronáutica	1
Letras	1
Marketing	1
Nutrição	1
Sociologia	1
Tecnologia em alimentos	1
Total	40

Ano de inserção no CDI-PR e Gênero de todos os participantes do CDI-PR

Entre os anos de 1997 a 1999 o CDI-PR era composto basicamente por 4 pessoas, sendo que duas delas tinham o trabalho focado em suas comunidades. Havia outras pessoas que participavam, mas não de forma incisiva e comprometida, e ao

longo do tempo deixaram de participar. Estas pessoas não constam na quantificação da Tabela, pois esta só traz dados de pessoas que continuam no CDI-PR até o ano de 2003.

A Tabela IV a seguir demonstra o *Ano* que os participantes do CDI-PR, registrados no ano de 2003, inseriram-se no projeto.

Tabela IV: Ano de entrada dos participantes do CDI-PR que desenvolviam atividades em 2003.

Ano de entrada	Equipe interna do CDI-PR		Total CDI-PR	EICs		Total EIC	Total Geral
	Homem	Mulher		Homem	Mulher		
1997	2	-	2	-	-	0	2
1998	-	-	0	1	1	2	2
1999 ²⁵	-	-	0	-	-	0	0
2000	-	4	4	-	1	1	5
2001	2	-	2	9	8	17	19
2002	3	4	7	8	16	24	31
2003	1	1	2	14	12	26	28
Total	8	9	17	32	38	70	87

No período de 2000 até 2003 há um registro de aumento de participantes no CDI-PR. É possível destacar que no ano 2000 o aumento na equipe do CDI-PR foi seguido por um posterior aumento significativo de participantes nos anos subsequentes: 19 em 2001 e 31 em 2002. O ano de 2000 foi quando a UFPR, através do departamento de Psicologia, elegeu o CDI-PR como campo de extensão e de estágio através do Projeto de Extensão “Contribuições da Psicologia para a construção da cidadania empregando recursos da tecnologia da informação²⁶” e do estágio de psicologia organizacional obrigatório. Portanto, pode-se supor que o aumento dos participantes deva-se, inicialmente, a este fator e, posteriormente, pela

²⁵ No ano de 1999 não há registro de ingresso de pessoas novas no CDI-PR que estivesse participando da organização no ano de 2003.

²⁶ O referido Projeto de Extensão era coordenado pela Prof^a. Ms. Norma da Luz Ferrarini Zandoná e tinha como alunas extensionistas: Melissa Keikeis, Mírian Sewo e Sandra Takino. Como já foi explicado no capítulo que trata do CDI-PR, o referido projeto emergiu do Projeto de Extensão Psicologia e Meio Ambiente que teve início no ano de 1997 e desenvolveu atividades de extensão até o ano de 1999 na comunidade Vila Moradias Pantanal. As atividades ali desenvolvidas tinham três eixos principais: (1) Ações comunitárias: este envolvia grupos de reflexão e organização na busca por melhores condições de vida, trabalho e renda – atividade desenvolvida interdisciplinarmente com a Assistente Social do Projeto de Extensão Vila Moradias Pantanal, Dulciléia Rodrigues. (2) Atividades recreativas com crianças que proporcionassem um ganho na convivência grupal e na estimulação psicomotora. (3) Comunidade educadora: movimento de reflexão e ação envolvendo professores, pais e comunidade em torno das demandas educacionais da comunidade – atividade desenvolvida interdisciplinarmente com o setor de Educação da UFPR, através de projeto sob a coordenação da Prof^a. DR^a Regina Michelotto. (ZANDONÁ, 2001)

profissionalização do CDI-PR que permitiu a continuidade e o aumento de tempo de horas dedicadas ao trabalho no CDI-PR.

Outro dado fornecido pela Tabela IV é a quantidade de homens e mulheres que participam do CDI-PR. O número de mulheres (47) é superior ao de homens (40).

Tempo de vinculação de todos os participantes ao CDI-PR

Sobre a quantidade de *Tempo de vinculação* dos participantes do CDI-PR, é verificável, a partir da Tabela V, que 9,2% (8) dos participantes do CDI-PR participam há mais de 4 anos, 3,4% (3) entre 3 e 4 anos, 21,83% (19) entre 2 e 3 anos, 27,6% (24) entre 1 e 2 anos e 31% há menos de 1 ano.

Pode-se perceber na Tabela V que há uma espécie de linha horizontal imaginária para o período de 4 a 5 anos, como tendo uma significação em termos de aumento de pessoas que permaneceram participando no CDI-PR até o ano de 2003. Este período corresponde ao ano de 2000 e pode estar, novamente, indicando o que foi exposto anteriormente sobre a inserção da UFPR.

Tabela V: Tempo de vinculação dos participantes do CDI-PR atuantes no ano de 2003.

Tempo de vinculação/ano	Equipe interna do CDI-PR				Total CDI-PR	EICs				Total EICs
	Homem		Mulher			Homem		Mulher		
	contratado	Voluntário	contratado	voluntário		Contratado	voluntário	contratado	Voluntário	
menos de 1	-	-	-	1	1	-	14	1	11	26
1 ┆ 2	-	1	-	-	1	-	8	3	13	24
2 ┆ 3	-	3	2	2	7	1	8	1	7	17
3 ┆ 4	1	1	-	-	2	-	-	-	1	1
4 ┆ 5	-	-	3	1	4	-	1	-	1	2
5 ┆ 6	-	-	-	-	0	-	-	-	-	0
6 ┆ 7	-	2	-	-	2	-	-	-	-	0
Total	1	7	5	4	17	1	31	5	33	70

O alto índice de pessoas que têm menos de 1 ano de participação pode ser explicado pelo fato de que diversas pessoas começam a participar, mas não continuam posteriormente. Freitas (1999, p.90) destaca essa característica como própria do trabalho comunitário e que portanto deve ser conhecida, discutida e considerada como parte do processo de construção do trabalho comunitário.

As Tabelas anteriores (II, III, IV, e V) demonstraram dados referentes a todos os participantes do CDI-PR. Daqui para frente focalizaremos a descrição de dados somente dos 44 educadores do CDI-PR que constituem o núcleo desta pesquisa.

Idade e Gênero dos educadores do CDI-PR

É possível verificar na Tabela VI que a maioria dos educadores (19) possuem idade entre 21 e 30 anos, seguidos pelos que possuem idade entre 14 e 20 anos (14), posteriormente pelos que possuem idade entre 31 e 40 anos (10) e, somente uma incidência para educador acima de 40 anos.

Tabela VI: Idade dos educadores do CDI-PR no ano de 2003.

Idade	Homens	Mulheres	Total
14 – 20	10	4	14
21 – 30	6	13	19
31 – 40	7	3	10
Acima de 40	1	-	1
Total	24	20	44

Outro dado descrito pela Tabela VI é que encontra-se mais mulheres na faixa de 21 a 30 anos e mais homens na faixa de 14 a 20 anos.

Estado civil dos educadores do CDI-PR

Conforme a Tabela VII, a maior incidência está para 26 pessoas solteiras contra 18 casadas. A Tabela demonstra que há maior participação de homens casados (11) do que de mulheres (7).

Tabela VII: Estado civil dos educadores do CDI-PR no ano de 2003.

Estado civil	Homens	Mulheres	Total
Casado	11	7	18
Solteiro	13	13	26
Total	24	20	44

Escolaridade dos educadores do CDI-PR

É possível perceber a partir da Tabela VIII que a escolaridade da maioria dos educadores é do Ensino Médio Completo (14), seguido pelo Ensino Superior Incompleto (10) e Ensino Médio Incompleto (9). Outro aspecto demonstrado é que no CDI-PR todos os educadores são voluntários.

Tabela VIII: Escolaridade dos educadores voluntários e contratados no ano de 2003.

Nível de escolaridade	Equipe interna do CDI-PR				Total CDI-PR	EICs				Total EICs
	Homem		Mulher			Homem		Mulher		
	Contratado	Voluntário	Contratado	Voluntário		Contratado	Voluntário	Contratado	Voluntário	
Ensino médio completo	-	-	-	1	1	-	6	2	5	13
Ensino médio incompleto	-	-	-	-	0	-	6	1	2	9
Ensino superior completo	-	1	-	-	1	-	4	-	1	5
Ensino superior incompleto	-	1	-	-	1	1	2	1	5	9
Pós-graduação	-	1	-	-	1	-	2	1	1	4
Total	0	3	0	1	4	1	20	5	14	40

Formação dos educadores do CDI-PR

Os educadores que possuem curso superior totalizam 20 (sendo 5 incompletos). A maior incidência está para o curso de teologia (3), seguido pelo de informática (2) e magistério superior (2).

A Tabela IX lista os *Cursos superiores* daqueles educadores que estão em curso ou que já terminaram.

Tabela IX: Lista dos cursos superiores cursados ou em curso pelos educadores no ano de 2003.

Cursos superiores	Curso Completo	Curso Incompleto	Total
Análise de sistemas	1	-	1
Ciências biológicas	-	1	1
Ciências contábeis	1	-	1
Engenharia elétrica	1	-	1
Engenharia eletrônica	1	-	1
Geografia	1	-	1
Infra-estrutura aeronáutica	1	-	1
Letras	1	-	1
Nutrição	1	-	1
Pedagogia	1	-	1
Processamento de dados	1	-	1
Psicologia	1	-	1
Tecnologia em alimentos	1	-	1
Magistério superior	-	2	2
Informática	1	1	2
Teologia	2	1	3
Total	15	5	20

Tempo de dedicação dos educadores voluntários ao CDI-PR

Como já explicitado, são 44 educadores, 40 nas EICs e 4 (quatro) no CDI-PR. E destes 44, 6 (seis) são contratados²⁷.

Sobre o tempo de dedicação ao CDI-PR, a maioria dos educadores dedicam de 3 (três) a 4 (quatro) horas semanais nas EICs, seguido pelos que dedicam de 5 a 6 horas, e alguns casos isolados de dedicação de 15 a 16 e até 19 horas.

Abaixo, a Tabela X demonstra o *Tempo de dedicação semanal* dos 38 educadores voluntários.

Tabela X: Tempo de dedicação dos educadores voluntários no ano de 2003.

Tempo em horas de dedicação por semana	Equipe interna do CDI-PR		EIC	
	homem	mulher	homem	mulher
menos de uma hora	-	-	2	-
1 – 2	-	1	-	1
3 – 4	2	-	8	8
5 – 6	-	-	7	1
7 – 8	-	-	-	3
9 – 10	-	-	-	1
11 – 12	1	-	-	-
13 – 14	-	-	-	-
15 – 16	-	-	1	1
17 – 18	-	-	-	-
19 – 20	-	-	1	-
Total	3	1	19	15

²⁷ As contratações dos educadores acontece somente quando a EIC está presente dentro de uma instituição grande ou de uma empresa – ou é patrocinada por esta mesmo estando localizada na comunidade – que tem possibilidade de dispor de recursos para a contratação de educadores. Quando a EIC é desenvolvida por pequenas instituições da comunidade como associação de moradores, Igrejas, clube de mães, centros comunitários, etc., o educador faz seu trabalho sem receber remuneração, em horários de tempo livre, geralmente, à noite e finais de semana. No entanto, ainda que os educadores não recebam remuneração, a EIC é orientada a destinar 50% do valor total recebido dos alunos para o educador como ajuda de custo. Os outros 50% são destinados para a manutenção da EIC, pois há diversos gastos necessários desde o material de limpeza, até os materiais didáticos como papel, disquete e tinta para impressora. O valor máximo cobrado dos alunos, permitido pelo CDI-PR, é de R\$ 18,00 por curso (este dado se refere aos anos de 2000 a 2004). Contudo, o aluno que não pode pagar pelo curso, pode pagar de forma solidária sendo um ajudante da EIC ou de outra atividade da comunidade. Algumas EICs fazem a opção de não cobrar nada pelo curso.

Tempo de dedicação dos educadores contratados ao CDI-PR

Verifica-se a partir da Tabela XI que 3 (três) pessoas dedicam 40 horas para a EIC e as demais dedicam respectivamente 2 (duas), 4 (quatro) e 44 horas.

A Tabela XI abaixo mostra o *Tempo de dedicação em horas semanais* dos 6 (seis) *educadores contratados*.

Tabela XI: Tempo de dedicação dos educadores que em 2003 desempenhavam suas funções como educadores contratados²⁸.

Quantidade de horas dedicadas por semana	Equipe interna do CDI-PR		EIC	
	homem	mulher	homem	mulher
2	-	-	-	1
4	-	-	-	1
40	-	-	1	2
44	-	-	-	1
Total	0	0	1	5

Ano de entrada dos educadores no CDI-PR

É possível perceber através da Tabela XII que o ano de maior entrada de educadores no CDI-PR é o ano de 2003, seguido pelo de 2002. O maior índice no ano de 2003 pode ser devido ao fato de que diversas pessoas entram e ao longo do tempo desistem de continuar participando. Talvez o dado mais importante da Tabela XII seja o de revelar que há cerca de 25 educadores (56,8%) que participam do CDI-PR há mais de 2 (dois) anos. Há também, considerável destaque para o maior índice de entrada de mulheres no ano de 2002 e de homens para o de 2003.

Tabela XII: Ano de entrada dos educadores no CDI-PR.

Ano de entrada	Gênero	EICs	Equipe interna do CDI-PR	Total
2001	Feminino	3	-	3
	Masculino	5	1	6
2002	Feminino	9	1	10
	Masculino	5	1	6
2003	Feminino	7	-	7
	Masculino	11	1	12
Total		40	4	44

²⁸ Como a quantidade de horas semanais dedicadas pelos educadores, em alguns casos, é influenciada pelo fator contratação, resolveu-se separar este quesito em duas tabelas (IV e V).

Tempo de vinculação, gênero, idade e caráter do trabalho (voluntário ou contratado) dos educadores do CDI-PR: Escolha dos sujeitos

Uma vez tendo feito um detalhado levantamento de dados a respeito dos *Educadores*, estabeleceu como critério para a seleção dos sujeitos da pesquisa o *Tempo de vinculação* ao CDI-PR, por considerar que o tempo de permanência é um fator importante para se pesquisar o processo de participação. Desta forma, os educadores com tempo de vinculação ao CDI-PR foram distribuídos de acordo com o gênero, idade e caráter do trabalho (voluntário ou contratado).

O total de educadores que têm tempo de vinculação ao CDI-PR superior a dois anos é de 25 (57%) dos 44 educadores existentes. Destes 25, 13 são mulheres e 12 são homens. Das 13 mulheres, 10 têm menos de 26 anos de idade. Dos 12 homens, 8 (oito) tem mais de 26 anos de idade. Nota-se também que das 13 mulheres, 10 (dez) têm um tempo de vinculação ao CDI-PR de 2 (dois) a 3 (três) anos. E dos 12 homens, metade apresenta um tempo de vinculação de 2 (dois) a 3 (três) anos e a outra metade tem tempo de vinculação de 3 (três) a 4 (quatro) anos.

A Tabela XIII, abaixo, reúne dados de educadores que têm *Tempo de vinculação* ao CDI-PR superior a 2 anos e os distribui de acordo com o *Gênero*, se são *Voluntários* ou *Contratados* e a *Idade*.

Tabela XIII: Tempo de vinculação, gênero e idade dos educadores voluntários e contratados do CDI-PR tomando como referência o ano de 2003.

Tempo de vinculação/ano	Gênero	Idade dos educadores voluntários		Idade dos educadores contratado		Total
		14 a 25 anos	mais de 26 anos	14 a 25 anos	mais de 26 anos	
2 a 3	Feminino	7	-	2	1	10
	Masculino	2	5	-	-	6
3 a 4	Feminino	-	2	1	-	3
	Masculino	2	2	-	1	6
4 a 5	Feminino	-	-	-	-	-
	Masculino	-	-	-	-	-
Total		11	9	3	2	25

A Tabela XIV a seguir expõe os dados dos 25 educadores agrupando-os de forma a facilitar a visualização da composição dos grupos.

Tabela XIV: Tempo de vinculação, gênero e idade dos educadores voluntários e contratados do CDI-PR tomando como referência o ano de 2003.

Gênero	Idade	Tempo de vinculação dos educadores voluntários		Tempo de vinculação dos educadores contratados		Total
		2 a 3 anos	3 a 4 anos	2 a 3 anos	3 a 4 anos	
Feminino	Até 25 anos	7	-	2	1	13
	Mais de 26 anos	-	2	1	-	
Masculino	Até 25 anos	2	2	-	-	12
	Mais de 26 anos	5	2	-	1	
Total		20		5		25

De acordo com a Tabela XIV foi possível identificar 10 tipos de classes diferentes:

1. Educadoras, de até 25 anos de idade, voluntárias, com 2 (dois) a 3 (três) anos de vinculação com o CDI-PR.
2. Educadoras, de até 25 anos de idade, contratadas, com 2 (dois) a 3 (três) anos de vinculação com o CDI-PR.
3. Educadoras, de até 25 anos de idade, contratadas, com 3 (três) a 4 (quatro) anos de vinculação com o CDI-PR.
4. Educadoras, com 26 anos de idade ou mais, voluntárias, com 3 (três) a 4 (quatro) anos de vinculação com o CDI-PR.
5. Educadoras, com 26 anos de idade ou mais, contratadas, com 2 (dois) a 3 (três) anos de vinculação com o CDI-PR.
6. Educadores, de até 25 anos de idade, voluntários, com 2 (dois) a 3 (três) anos de vinculação com o CDI-PR.
7. Educadores, de até 25 anos de idade, voluntários, com 3 (três) a 4 (quatro) anos de vinculação com o CDI-PR.
8. Educadores, com 26 anos de idade ou mais, voluntários, com 2 (dois) a 3 (três) anos de vinculação com o CDI-PR.
9. Educadores, com 26 anos de idade ou mais, voluntários, com 3 (três) a 4 (quatro) anos de vinculação com o CDI-PR.
10. Educadores, com 26 anos de idade ou mais, contratados, com 3 (três) a 4 (quatro) anos de vinculação com o CDI-PR.

A partir da identificação destas 10 (dez) classes foi possível definir como sujeito da presente pesquisa um representante de cada uma destas classes. Contudo, no período de realização das entrevistas surgiram dois momentos oportunos para a realização da entrevista com mais duas pessoas além das 10 (dez) previstas. Desta forma, totalizaram-se 12 (doze) sujeitos. As classes que tiveram dois representantes são a 1 (um) e a 4 (quatro).

VIII. EDUCADORES, ATIVIDADES E CDI-PR

As Escolas de Informática e Cidadania (EICs) possuem uma equipe de trabalho: coordenadores, educadores, técnicos e às vezes secretários e monitores.

A atividades dos educadores em específico é a de dar aulas de informática e cidadania, enquanto os coordenadores se encarregam da organização geral e os técnicos da manutenção dos micros da EIC. Os secretários auxiliam os coordenadores e os monitores auxiliam os educadores e se preparam para serem coordenadores e monitores futuramente.

Para que desenvolvam estas atividades na EIC, o CDI-PR, através dos núcleos pedagógico, de projetos e técnico, propicia cursos de formação para as pessoas da comunidade da EIC.

A formação dos educadores, em específico, enfoca 4 (quatro) aspectos: a consciência crítica a respeito do mundo em que vivemos, a habilidade para conduzir grupos de discussão, o papel de educador e a informática.

A formação é feita em etapas. A primeira etapa consiste em um curso de 30 horas e aborda os seguintes conteúdos:

- As expectativas de cada um sobre “ser um educador da EIC”;
- Informações sobre as diretrizes do projeto;
- Vivência do papel do educador;
- Apresentação da proposta político pedagógica do CDI-PR;
- Atividade prática individual de preparação de aula;
- Discussão sobre a postura crítica e acrítica;
- Discussão e dramatização sobre tipos de liderança (democrático, autoritário, anárquico), fazendo um paralelo com os possíveis tipos de educadores;
- Discussão sobre didática;
- Apresentação das aulas preparadas e discussão das mesma tendo como critérios os aspectos crítico, democrático e didático;
- Atividade prática em grupo de reformulação das aulas de cada um de acordo com o resultado do exercício anterior;

- Atividade individual de prática de aula, seguida de avaliação em grupo discutindo se o educador conduziu a aula primando e propiciando uma reflexão crítica, se sua postura foi democrática promovendo a participação de todos e o respeito pela posição do outro sem prescindir da crítica, e, se a forma como planejou e desenvolveu a aula foi dinâmica de maneira que envolvesse a todos para a participação da aula.

A segunda etapa consiste do curso de informática e cidadania propriamente dito. Esta etapa é somente para aqueles que ainda não fizeram o curso na EIC de sua comunidade ou que queiram refazer junto à equipe do CDI-PR.

Após estas duas etapas, a formação continua nas reuniões mensais através de discussões de problemas sociais e das dificuldades vivenciadas pelos educadores em sua atividade; e nos encontros das EICs, realizado uma vez por ano com duração de dois dias intensivos, através do desenvolvimento de um tema mais amplo que permeia todo o encontro.

O aporte teórico para a formação do educador está fundamentado em Paulo Freire que propõe a conscientização como *praxis* da libertação e uma relação pedagógica que seja dialógica ao invés de narrativa por parte do educador, contrária ao método bancário que reproduz a lógica da dominação. Freire (1980) refere-se ao diálogo como essência da ação revolucionária, como processo em que se dá a humanização dos homens, ou seja sua libertação.

Os dados apresentados a seguir dizem respeito ao material coletado através das entrevistas efetuada com os sujeitos da pesquisa.

8.1 Caracterização dos sujeitos

Foram entrevistados 12 educadores, 7 (sete) mulheres e 5 (cinco) homens, no período do mês de julho de 2004. As entrevistas com cada um dos educadores duraram em média meia hora e foram feitas nas casas dos próprios educadores. Todas as entrevistas foram gravadas com a permissão dos entrevistados e todos também concordaram que fossem utilizadas para fins deste estudo.

Dos 12 educadores, metade tem idade superior a 25 anos e a outra metade possui idade igual ou inferior a 25 anos (ver Quadro 15).

A respeito da Escolaridade, 5 (cinco) possuem ensino médio completo, 4 (quatro) possuem ensino superior incompleto, 2 (dois) possuem pós-graduação e 1 (um) possui ensino médio incompleto. Dos 6 (seis) educadores que possuem ensino superior, 2 (duas) estão cursando Magistério Superior, um cursa Relações Públicas, um cursou Processamento de Dados (não concluiu), uma cursou Letras e um cursou Engenharia Elétrica.

Dos 12 educadores entrevistados, 8 (oito) atuam no CDI-PR voluntariamente e 4 (quatro) são contratados.

A respeito do ano em que conheceram o CDI-PR, 9 (nove) conheceram em 2001, 2 (dois) conheceram em 2002 e um conheceu em 2000.

Quadro 15: Caracterização dos educadores entrevistados de acordo com o sexo, idade, escolaridade, caráter do trabalho e ano que conheceu o CDI-PR.

Educadores	Sexo	Idade	Escolaridade*	Formação	Caráter do trabalho	Ano que conheceu o CDI-PR
E1	M	27	EMC		voluntário	2002
E2	F	19	EMC		voluntário	2002
E3	F	18	EMI		contratado	2001
E4	F	29	EMC		contratado	2001
E5	F	22	ESI	Magistério Superior	contratado	2001
E6	M	18	EMC		voluntário	2001
E7	F	31	PG	Letras	voluntário	2001
E8	F	37	ESI	Magistério Superior	voluntário	2001
E9	M	34	ESI	Processamento de dados	contratado	2001
E10	M	36	PG	Eng. Elétrica	voluntário	2001
E11	M	21	ESI	Relações Públicas	voluntário	2000
E12	F	23	EMC		voluntário	2001

* Legenda: Ensino Médio Incompleto (EMI), Ensino Médio Completo (EMC), Ensino Superior Incompleto (ESI), Pós-graduação (PG).

8.2 Processo de inserção dos educadores no CDI-PR

Abordaremos a seguir a forma como se deu o processo de inserção dos 12 educadores entrevistados no CDI-PR, analisando a maneira pela qual eles conheceram o CDI-PR e os aspectos que motivaram a sua inserção no CDI.

Caracterização da forma como os educadores conheceram o CDI-PR

Os educadores entrevistados conheceram o CDI-PR através da *EIC*, através de *Outra ONG*, através de *Instituições religiosas*, através da *UFPR* e através de *Contratação para trabalhar na EIC*.

A partir do Quadro 16 é possível perceber dois grupos de respostas predominantes: os que conheceram o CDI-PR através da *EIC* (5) e os que conheceram o CDI-PR através de *Outra ONG* (3). A maioria dos que dizem ter conhecido o CDI-PR através da *EIC* mencionam os cursos, que conheceram fazendo o curso ou através do curso de informática e cidadania. Os que dizem ter conhecido através de outra *ONG* referem-se ao fato de ter, primeiramente conhecido uma outra *ONG* e através dela ter conhecido o CDI-PR, por elas terem uma *EIC* ou por estarem iniciando o processo de criação de uma.

Todos os educadores iniciam no CDI-PR através dos cursos, alguns fazem primeiramente o curso de informática e cidadania e depois o curso de formação de educador e os que já têm conhecimento de informática fazem somente o curso de

formação de educador. O CDI-PR desenvolve diversos cursos, contudo estes dois que foram citados são os primeiros a serem cursados pelas pessoas que desejam ser um educador de informática e cidadania em sua comunidade ou no próprio CDI-PR.

Quadro 16: Maneira pela qual os educadores entrevistados conheceram o CDI-PR.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
Através da EIC	Foi através da EIC	E2	1	5
	Eu conheci através da (fulana) que era quando eu comecei a fazer o curso na (EIC tal). Ela era minha instrutora.	E3	1	
	Eu fiz o curso intensivo, 45 dias de curso de informática básica, aí conheci o CDI, todo o trabalho do CDI.	E4	1	
	Através de uma voluntária da (empresa tal), a qual também conheci na própria (EIC tal)	E7	1	
	Através do curso de informática e cidadania.	E12	1	
Através de outra ONG	Quando a (beltrana), a coordenadora lá da (ONG tal), convidou eu, o (fulano) e a (ciclana) pra fazer um curso pra se tornar instrutor de informática pelo CDI, ela falou que existia uma oportunidade que precisava escolher alguns educadores e selecionou nós 3 pra fazer o curso de educadores.	E1	1	3
	Eu o conheci através da (ONG tal).	E9	1	
	Eu conheci através do (Fulano) que é o coordenador aqui da (ONG tal). Ele me convidou para fazer um curso aqui na escola, aí me convidaram para ser instrutor... daí fui ficando até hoje.	E6	1	
Através de instituições religiosas	Eu conheci o CDI-PR através da (Igreja tal), que é a minha igreja, atualmente	E8	1	2
	Quando iniciou o projeto dali do (bairro tal) através do (fulano), ele levou o projeto ali para a igreja e eu curti, o pessoal gostou e eu me senti motivado.	E10	1	
Através da UFPR	Bom, eu conheci na época quando tava o curso de extensão da Universidade Federal do Paraná aqui, que o (fulano) me convidou uma vez para participar de uma reunião, numa quarta-feira à tarde, eu participei e depois eu fui gostando, fui indo e acabei me envolvendo daí.	E11	1	1
Através de contratação para trabalhar na EIC	A prefeitura me contratou para prestar o serviço para a EIC	E5	1	1

*Frequência de respostas

**Respostas

Caracterização dos motivos para a inserção dos educadores no CDI-PR

Ao se investigar o que motivou os educadores a se inserirem no CDI-PR, as respostas obtidas se relacionaram com os *Cursos Realizados no CDI, ao Gostar de Ajudar, à Oportunidade de Trabalhar, ao Trabalho Social, ao Trabalho Voluntário, à Interação/Compartilhar a Vida e Outros.*

Cursos Realizados no CDI-PR constituiu-se como a categoria mais citada (16 respostas), seguida pela *Gostar de Ajudar* (6) e pelo *Trabalho Voluntário* (4). (Ver Quadro 17).

Cursos Realizados

Como visto, o processo de inserção dos 12 educadores no CDI-PR começa primeiramente com o conhecimento do projeto do CDI-PR, principalmente, através da própria EIC e de outras ONGs que têm uma EIC ou estão se organizando para a criação de uma. Segue com a realização do curso de formação de educadores, que é uma prática adotada pelo CDI-PR para todas as pessoas que desejam tornar-se um educador de informática e cidadania.

Podemos também afirmar que os principais fatores que motivaram os 12 educadores a se inserirem no CDI-PR foram decorrentes dos cursos que realizaram no mesmo. Parece que fazer os cursos proporciona uma maior aproximação com as pessoas do CDI-PR e com o trabalho que efetua, bem como, com a motivação dessas pessoas, ocasionado uma identificação com elas e com as atividades que desenvolvem:

(o que me motivou) foi o que a (fulana) como educadora transmitiu durante o decorrer do curso, todo o trabalho, todo o empenho, o projeto e daí veio o convite para ser educadora. Fiz o curso e no decorrer do curso a gente foi conhecendo mais e mais sobre todo o trabalho do CDI, todo o trabalho do pessoal e foi onde eu me apaixonei pelo trabalho deles. Voltei a estudar, terminei o ensino médio e me dediquei ao CDI. Terminando o curso de educadores, fiquei como educadora voluntária na (EIC tal) por um ano e meio. A motivação maior foi esse trabalho voluntário de trazer a comunidade que não tem condições de pagar esse curso que pra muitos abriu portas de trabalho, abriu portas no mercado de trabalho. (E4)

Ah depois que eu comecei ali (no curso de formação de educadores), que eu entrei e comecei a ver o trabalho que eles fazem, eu gostei e continuei indo, tô até hoje... Ah eu gostei de tudo, eu gostei das pessoas, gostei do trabalho voluntário que todo mundo faz, de tudo, dos cursos que eles dão, das ajudas que dão pra gente também né, que eu aprendi bastante coisa né, muita coisa, em vista de antes, não sabia quase nada, depois que eu entrei já consegui muita coisa. (E5)

Não temos como dado das entrevistas o conteúdo do curso nas entrevistas por não termos planejado antecipadamente. Contudo, um dos educadores fala do curso em sua entrevista dizendo que ele proporciona a discussão de temas interessantes:

Olha depois que a gente começou a fazer o curso, as discussões que o (beltrano) trazia, os assuntos que ele trazia para a gente discutir foi ficando interessante no decorrer do curso sabe e como eu também não tinha contato com o computador não fazia muito a minha cabeça eu não ligava, só que os assuntos que ele trazia, as aulas que nós fomos tendo foi despertando interesse pela brincadeira e foi... aí eu comecei a me dedicar realmente e gostei. (E1)

Apesar de ser uma informação sucinta, o conhecimento empírico da pesquisadora permite afirmar que a frase indica não somente a qualificação para os temas (“interessantes”), mas também, a forma como estes temas são tratados (“discussão”). A “discussão” (que é realizada no grupo que se dispõe em formato circular, conforme conhecimento empírico) proporciona um maior envolvimento dos participantes, pois nesta dinâmica os participantes contribuem com o desenvolvimento do tema, são motivados a expressarem suas percepções e na troca dos diferentes modos de enxergar a mesma situação um movimento se faz, o que estava acomodado (concepções, significados, preconceitos, ideologias) começa a se movimentar por conta dos questionamentos, contribuições e até embates dos demais. Esta forma de abordagem dos temas é, com certeza, mais dinâmica e mais envolvente em comparação com outras formas mais tradicionais, por trazer para o centro, para o primeiro plano, o indivíduo e aquilo que ele pensa e não simplesmente o tema de discussão propriamente dito. Não obstante, aprender a trabalhar desta forma é o principal aprendizado do curso de formação de educador, juntamente com a construção de uma crítica a respeito da realidade vivida e dos acontecimentos do cotidiano. É neste sentido que se pode entender o depoimento da E8 que faz uma relação de sua própria vida, do aprendizado que construiu no CDI-PR e o que a fez continuar:

(o que me motivou foi) A liberdade de expressão. Eu fui uma pessoa que foi muito tolhida na minha infância, eu só tinha que engolir e só aceitar, eu não podia falar ‘hã’. E dentro do CDI eu tive essa oportunidade e hoje sinto a diferença em mim e as pessoas também vêm. Não tenho mais medo de falar o que eu penso... dentro do CDI eu aprendi que eu posso me expressar, falar o que estou sentindo, falar a minha opinião e a maneira que vejo as coisas... isso fez com que eu continuasse. Também me motivou a oportunidade dentro da área profissional, porque, na verdade, também fui tolhida por causa da dislexia, porque é uma coisa que, aparentemente, você não tem nada. Então as pessoas não dão crédito para a gente: “você é burra!”, “você nunca vai ser nada!”. Era o que eu ouvia, infelizmente... E a partir do momento em que comecei a participar dentro do CDI, eu comecei a ter essa oportunidade. Tive dificuldades, porque não iriam entender o que eu estava querendo dizer e eu também não sabia me defender. Nesse sentido, eu comecei a mudar e a ver que eu não estava errada em falar e me expressar, mas eu tenho que ter sabedoria. Porque eu fui ficando uma pessoa agressiva... nesse tempo em que as pessoas iam me ‘podando’ e me rotulando ‘Não, não dá...’, ‘Pronto, tchau e benção!’, ‘Não quero mais saber...’, etc. Por isso, eu fui me reprimindo, eu fui me afastando e chegou um tempo em que eu me julgava totalmente incompetente, que eu não era capaz de nada, que eu nunca ia ser nada na minha vida. Foi isso o que aconteceu comigo: ‘Eu não vou ser nada mesmo, as pessoas têm razão, eu sou uma burra!’, ‘Sou uma grossa e uma estúpida mesmo! Não sei falar com as pessoas...’. E eu, na verdade, muitas vezes, fechava as portas muitas vezes para mim mesma, mas era uma coisa inconsciente... eu me sentia completamente desconfortável diante das pessoas porque eu tinha uma reação que não era para ter. Eu começava a falar e ficava gelada (veja se eu estou gelada?). Então eu tremia na base! Mas eu, no meu interior, eu sabia que eu tinha capacidade, mas começava a falar e bloqueava, eu chorava, eu ficava nervosa, eu me revoltava. É como se eu quisesse exigir de uma pessoa que ela me desse oportunidade e dentro do CDI não precisou nada disso. Foi aí que eu

comecei a me soltar, a me desarmar. Eu andava armada! ‘Ninguém me atinge! Ninguém me toca’. Essa foi uma coisa assim dentro do CDI... que para mim é importante, eu comecei a me valorizar, comecei a valorizar mais as pessoas também... Então dentro do CDI, digamos, foi assim, o meu passaporte para a minha libertação nesse sentido de ser realmente uma cidadã que pode falar e ouvir e ajudar as outras pessoas também... Hoje eu entendo a questão da aprendizagem. Não é todas as pessoas que aprendem num estalar, puf! aprendeu... Sem dizer o meu profissional, eu cresci profissionalmente, a informática me ajudou um monte. Eu pude me expandir e ter oportunidade de trabalhar e estudar e isso começou a partir do CDI. Para mim eu achava que eu não tinha... Eu tinha até esquecido essa parte, porque você vai fazer um curso é muito caro. Hoje, quando vou dar aula para um aluno, nem pego no caderno, crio a minha cartilha, o meu método de dar aula. Porque eu olho para o aluno e já estou vendo o que está acontecendo com ele, quem é mais difícil, quem é mais fácil, como eu vou fazer, de que maneira eu posso fazer ele assimilar. Porque eu tive esse problema e a parte maior foi emocional. Então eu vejo que o resultado não foi só bom para a minha pessoa, como ser humano, mas que estou hoje trabalhando com outras pessoas que eu posso ajudar e isso foi a partir do momento em que comecei no CDI, pois o CDI tem sido um instrumento na minha vida. Às vezes as pessoas não são críticas e eu não entendia isso, que eu também não era crítica. Você fala “bla bla bla”, aí eles “ahã”, engolem tudo aquilo e eu fazia a mesma coisa, eu não questionava. Quando eu vejo, faço com que (o aluno) comece a ser crítico e a não engolir só o que eu estou falando, às vezes faço de propósito para ver o que ele vai fazer... Quando o aluno questiona, isso me alegra porque ele não engoliu o que eu falei, questionou. Hoje, quando alguém vem falar alguma coisa para mim, eu não engulo. Eu observo quem está falando e daí eu falo que “não”, “mas porque disso? Não... Mas qual a finalidade? Não concordo com isso e, sim, com aquilo”.

Maior dedicação aos estudos foi um outro fator de motivação decorrente dos cursos e já apareceu nos depoimentos anteriores de E4 e E8. Este aumento de dedicação aos estudos pode ser provocado pelo novo papel assumido, o de educador. Provavelmente este fato incentive-os a se dedicarem mais aos estudos, pois eles ocuparam um novo lugar em sua comunidade, que certamente, exige novos conhecimentos e uma nova postura diante do conhecimento. Esta proposição do ‘novo papel’ é reforçada pelas respostas que afirmam que a partir do curso de formação de educador ele (educador) vai poder transmitir o conhecimento adquirido. Ou seja, o curso parece ser a chancela que o autoriza a assumir o novo papel na comunidade e para tanto, é de se pensar que sente-se motivado a se dedicar mais aos estudos. Este aspecto do ‘voltar a estudar’ ou ‘dedicar-se mais aos estudos’ poderia ser aprofundado em pesquisas posteriores de forma a compreender se este fenômeno alcança uma representatividade significativa na população de educadores do CDI-PR e quais seriam os significados e motivos do ato de voltar a estudar para o educador.

Gostar de ajudar

Outro aspecto motivador que obteve o segundo maior número de repostas dos entrevistados foi o fato de *Gostarem de Ajudar* as demais pessoas, de quererem ajudar

os que passam pelas mesmas dificuldades que eles, ajudar a resgatar o ser humano ou que sempre quis fazer algo para ajudar e encontrou no CDI-PR uma forma de fazer isto:

Ah que eu tava assim, eu pude fazer uma coisa que eu sempre quis assim, eu adoro ajudar as outras pessoas... (E2)

(o que me motivou foi) A possibilidade de poder estar ajudando outras pessoas, estar repassando o conhecimento que eu iria adquirir... (E11)

De um lado, meu pessoal, que está sendo de uma grande importância para mim. E por outro lado, é a parte em que posso ajudar outras pessoas, principalmente as pessoas que tiveram as mesmas dificuldades ou até piores, como a questão dos surdos, pois eles passam as piores discriminações. (E8)

Para melhor entender o que esta categoria denominada como Gostar de ajudar estaria indicando seria necessário efetivar uma investigação mais específica entre os educadores para melhor delimitar suas significações. Ajudar o outro pode ser apressadamente entendido como uma atitude resultante de um sentimento de piedade ou de solidariedade, como se ambas as coisas fossem muito próximas e não ocupassem lugares diametralmente opostos. Arendt (2001), defende a solidariedade como uma alternativa à piedade. A solidariedade seria um encontro de interesses na procura de uma universalização da “dignidade humana”, enquanto que a piedade seria um sentimento que pode encontrar prazer em si próprio e regozizo para o benfeitor que se identifica como caridoso, mas que não atua na transformação das causas da miséria e do sofrimento, pelo contrário, compreende estas causas mais como uma realidade triste, e freqüentemente mistificada, que exige tolerância e que portanto, legitima a miséria (ARENDR, 2001; NORBERT, 1991).

Portanto, faz-se necessária uma compreensão maior do significado do termo Gostar de ajudar para os educadores do CDI-PR, que nesta pesquisa não foi investigada com mais detalhes, bem como, entender a categoria Trabalho voluntário, que parece bastante similar à anterior, só que com outra roupagem. Tentar ir além da sugestão de um aprofundamento investigatório desta questão, seria especulativo, visto que não temos dados suficientes para o procedimento de uma análise sobre o caráter revelatório destas respostas.

Quadro 17: Aspectos motivaram a inserção dos 12 educadores do CDI-PR.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
Cursos Realizados	Maior dedicação aos estudos	E1 E4 E8	3	16
	Conhecimento do projeto CDI e identificação com o mesmo	E1 E4 E5	3	
	Conhecimento e identificação com outros educadores e/ou outras pessoas do CDI	E4 E3 E5	3	
	Possibilidade de transmitir o conhecimento adquirido e dar continuidade à experiência	E11 E12	2	
	Maior conhecimento e confiança	E7 E5	2	
	Temas interessantes para debate	E1	1	
	Propiciar curso à comunidade que não tem condições de pagar e que para muitos abriu portas de trabalho	E4	1	
	Convite para ser educador	E4	1	
Gosta de Ajudar	Gosta de ajudar	E2 E11	2	6
	Pode ajudar outras pessoas	E8	1	
	Ajuda pessoas que tiveram a mesma dificuldade	E8	1	
	Ajuda a resgatar o ser humano	E10	1	
	Sempre quis fazer algo para ajudar	E2	1	
Trabalho Voluntário	Gosta do trabalho voluntário	E4 E7 E5	3	4
	Projeto de voluntariado da empresa onde trabalha	E7	1	
Trabalho	Oportunidade de trabalhar	E8	1	2
	Oportunidade dentro da área profissional	E8	1	
Trabalho Social	Trabalho social	E9	1	2
	Trabalho de promoção humana	E9	1	
Compartilhar a Vida	Oportunidade de conversar, desabafar	E2	1	2
	Oportunidade de incentivar os demais	E2	1	
Outros	Liberdade de expressão	E8	1	5
	Aumento da valorização pessoal	E8	1	
	Trabalho gratificante	E9	1	
	Afinidade com a educação... formação em letras e experiência em dar aula	E7	1	
	Proximidade com a casa	E7	1	

*Frequência de respostas

**Respostas

8.3 CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELOS EDUCADORES DO CDI-PR

Nesta etapa iremos apresentar as atividades desenvolvidas pelos educadores, bem como as dificuldades enfrentadas e os encaminhamentos que são dados para a solução destas dificuldades.

Atividades desenvolvidas

Sobre as atividades que os entrevistados realizam no CDI-PR, quase a totalidade (11) se denomina como educadores. Destes, 4 (quatro) se identificam somente desta maneira, outros 4 (quatro) responderam que eram educadores e coordenadores (por desenvolverem também a atividade de coordenação da EIC) e 3 (três) disseram que eram educadores e que faziam cursos. Apenas um disse que está afastado devido ao envolvimento com a Formação Solidária, um projeto que ele iniciou, com o apoio do CDI-PR, dentro da EIC em que participava.

As atividades de um educador do CDI-PR estão relacionadas com o exercício de dar aulas de informática e cidadania para a comunidade. Entre os cursos que eles desenvolvem nas EICs estão os de sistema operacional, processador de texto, planilha eletrônica, editor de apresentação multimídia, internet, digitação e montagem e manutenção de computadores. Todos estes cursos, com exceção do de digitação e montagem e manutenção de computadores, são pensados e estruturados, inclusive o plano de aula e o material didático, de forma a contemplar o diálogo e a troca a partir da sugestão de alguns temas específicos que tenham a ver com a cidadania.

Alguns educadores (4) também exercem a função de coordenação da EIC e às vezes também de técnico, pois a atividade na EIC exige que eles saibam corrigir pequenos problemas técnicos dos computadores no dia-a-dia.

Alguns educadores (3) disseram que fazem cursos no CDI-PR. Entre esses cursos estão os de programação em html, banco de dados, montagem e manutenção de computadores e o da Cysco Systems. Os objetivos destes cursos são o de profissionalizar os educadores e capacitá-los para introduzirem novos cursos nas EICs.

Dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento do trabalho

Ao se investigar as dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento do trabalho, as respostas obtidas foram agrupadas nas seguintes categorias: Não identifica uma dificuldade, a Distância, a Falta de tempo, a pouca Capacidade operacional dos computadores, a Falta de sala para o funcionamento da EIC e a Impossibilidade da EIC ser auto-sustentável por ela estar dentro de uma instituição que dirige suas

atividades somente para o público interno e para estes não há a cobrança da taxa simbólica que viabiliza a manutenção da própria EIC.

A partir do Quadro 18 é possível destacar que a categoria que obtém maior número de respostas é aquela que Não identifica uma dificuldade (4 respostas) específica no trabalho que desenvolve, seguida pela dificuldade da Distância (3 respostas) e pela Falta de tempo (2 respostas).

Aqueles que Não identificam uma dificuldade específica no trabalho que desenvolvem dizem que antes tinham dificuldade, mas que superaram ou que dificuldade é inerente à vida, são tantas e de tantos tipos que fica difícil descrever. Segue alguns depoimentos que relatam o que foi dito:

Antes eu tinha bastante (dificuldade) porque eu tinha vergonha de ficar na frente assim, falar, chegar perto das pessoas assim que nem quando a (fulana) chegava perto de mim eu já tremia (risos). Agora, hoje em dia não, tô mais assim, como posso dizer, menos tímida assim, tô sem vergonha agora (risos). (E3)

Acho que dificuldade a gente tem na vida. Não sei se posso contar como dificuldade... tem dificuldade didática, dificuldade pedagógica, dificuldade emocional... acho que tem tanta dificuldade, acho que a vida é isso, a gente aprende com as dificuldades. No começo eu não queria ser educador, até diria que foi uma imposição aqui da direção... foi difícil mas eu aprendi a gostar... a vida só vale à pena se você tem dificuldades e problemas, é com isso que a gente aprende, então fica difícil descrever que dificuldade... se eu sáísse daqui eu nunca seria professor, eu gosto do CDI, dessa coisa, dessa união, dessa coisa de cidadania e informática... porque a gente não é só educador, a gente tem que ser educador e tem que ser amigo, para você ser isso você não encontra uma dificuldade... Descrever fica difícil, são tantas... (E9)

Aqueles que identificam a Distância como dificuldade falam do fato de precisarem se deslocar grandes distâncias para ir nos cursos e reuniões e de precisarem gastar com passagem de ônibus (muitos moram na Região Metropolitana ou em bairros afastados. E por um período de dois anos – 2002 e 2003 – o CDI-PR teve sua sede localizada em locais bastante afastados do centro de Curitiba, o que prejudicava o acesso da maioria dos educadores e demais pessoas). Sobre a forma de resolver esta dificuldade específica, notou-se nas respostas que não havia muito o que se fazer. O próprio CDI-PR começou a considerar que as despesas com transporte deveriam ser assumidas pelo caixa da EIC e deu essa orientação aos educadores a partir do ano de 2002. A partir de então a maioria das EICs dispõe os recursos advindos da taxa simbólica cobrada pelos cursos para custeio das passagens, contudo, nem todas as EICs cobram a taxa simbólica. Atualmente, a sede do CDI-PR está localizada no

centro de Curitiba, mas mesmo assim é longe para grande parte dos educadores que moram nas regiões mais periféricas da cidade e na Região Metropolitana.

Quadro 18: Dificuldades enfrentadas pelos 12 educadores para o desenvolvimento do trabalho no CDI-PR.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
Não identifica uma dificuldade	Eu não vejo dificuldade...	E3	1	4
	Já existiram. Hoje elas já estão superadas	E4	1	
	Eu não tive tanta dificuldade a partir do momento além de educador eu assumi a coordenação	E11	1	
	Acho que dificuldade a gente tem na vida. Não sei se posso contar como dificuldade...Tem-se dificuldade didática, dificuldade pedagógica, dificuldade emocional...	E9	1	
Distância	De repente seja o problema da falta de um laboratório... dentro lá do CDI... para facilitar... não ter que tá se deslocando muito e se preocupando... isso que eu falei até nem vejo como dificuldade porque pra mim como o interesse é meu aonde ele tiver eu vou atrás dele, até não me atrapalha, não me atrapalha em nada e digamos assim eu resolvo ela do meu jeito.	E1	1	3
	Só que é longe né para tá indo assim em reunião né... às vezes não tem dinheiro para passagem	E2	1	
	A distância é uma das coisas	E6	1	
Falta de tempo	Mais o tempo, o que tem pegado muito é o tempo para poder fazer as coisas.	E12	1	2
	A minha dificuldade é financeira. Porque eu não estou tendo tempo de me dedicar mais... Porque é um trabalho que eu não posso ir lá pensando que vou receber alguma coisa. E eu tenho que me manter.	E8	1	
Capacidade dos computadores	As máquinas que não são boas infelizmente, a gente precisaria melhorar algumas máquinas que dão problema	E6	1	1
Falta de sala	No momento está sendo a falta de sala	E5	1	1
Auto-sustentabilidade da EIC	A EIC não pode ser aberta para a comunidade, em função disso a gente não pode abrir para gerar uma pequena renda... para a manutenção da própria EIC	E7	1	1

*Frequência de respostas

**Respostas

O tempo ou a falta deste é outro aspecto que merece ser investigado com mais detalhes entre os educadores do CDI-PR, pois o mesmo pode estar relacionado com modificações na rotina de suas vidas. No caso das duas educadores que falam de falta de tempo como dificuldade, pode-se evidenciar através de suas entrevistas que ambas tiveram suas atividades bastante modificadas após a inserção no CDI-PR. Uma delas tinha como atividade, antes de entrar no CDI-PR, somente o trabalho como auxiliar de cozinha, depois do CDI-PR, tornou-se educadora em sua comunidade dando aulas à noite e finais de semana, posteriormente, trocou de trabalho e profissão (técnico de hardware), voltou a estudar (cursinho pré-vestibular e curso da Cisco System) e passou

a formar outros educadores. A outra educadora também teve um acréscimo de atividades depois de entrar no CDI-PR, antes executava trabalhos esporádicos em residências e executava algumas atividades em sua Igreja, depois de entrar no CDI-PR, passou a ser educadora em sua comunidade dando aulas no meio de semana à tarde, voltou a estudar e entrou na faculdade de magistério superior, arrumou um trabalho fixo, trocou de profissão (atendente de loja) e naturalmente precisou parar com as atividades de educadora no meio da semana. Uma investigação mais aprofundada sobre este tópico poderia revelar que tipo de modificações estariam ocorrendo na rotina dos educadores e que repercussões teriam para suas vidas e para o CDI-PR.

8.4 PROCESSO DE COMUNICAÇÃO E TOMADA DE DECISÕES

Ao se investigar a forma como os educadores tomam conhecimento dos acontecimentos do CDI-PR, o e-mail foi o meio de informação mais mencionado (8 respostas) pelos entrevistados, seguido pelas reuniões (4 respostas), telefonemas (3 respostas) e através de outros educadores (2 respostas). Um educador disse que dificilmente fica sabendo das coisas do CDI-PR porque não participa das reuniões e porque não tem recebido e-mails. Os educadores do CDI-PR utilizam uma lista de discussão desde março de 2001 para efetivar trocas de informações pela internet através de e-mails.

Processo de tomada de decisões

A respeito de como são tomadas as decisões no CDI-PR, em 11 (onze) respostas apareceu que estas são tomadas nas *reuniões*. Em uma resposta apareceu que as decisões são feitas em *grupo*, mas não mencionou a reunião como o momento para isto.

As reuniões acontecem na segunda quinta-feira de cada mês, no centro de Curitiba, e são destinadas a todos educadores independente de quantos existam em cada EIC. Nestas reuniões são discutidos assuntos demandados pelos educadores, assuntos demandados pelo CDI-PR, dificuldades no trabalho, e como visto no parágrafo anterior, é também o espaço de tomada de decisões, bem como, organização

do trabalho das 35 EICs de forma integrada e conhecimento e interação entre os educadores.

No entanto, somente 3 (três) dos doze entrevistados disseram que participam frequentemente das decisões, 5 (cinco) disseram que participam pouco e na fala dos 4 restantes não foi possível identificar se eles participam das decisões. Alguns daqueles que afirmaram ter pouca participação apresentaram os seguintes motivos para o fato:

Às vezes tem algum imprevisto aqui... (E5)

A E5 refere-se à sua EIC que está localizada numa das cidades da Região Metropolitana de Curitiba.

porque eu tive que trabalhar, quando não estava trabalhando ficava mais fácil e estava sempre junto de vocês...no começo eu ainda tinha mais tempo, pois era das 10:00 da manhã até às 16:00. Só que depois mudou o horário para entrar às 16:00 e sair às 22:00. (E8)

“a dificuldade que eu vejo hoje é mais em relação ao tempo. As próprias características dos educadores ali do (nome da EIC) diferem um pouco dos educadores das demais EICs. É que ali os educadores são pessoas já formadas e precisam de um emprego e tudo mais. Nas outras EICs você vê que é um público mais jovem e a grande maioria foi aluno e virou educador. No meu caso em particular o problema é tempo, a demanda que você tem tanto do trabalho quanto da família e demais atividades. Então isso dificulta um pouco um envolvimento maior” (E10).

Podemos perceber que, apesar da reunião ser de acesso irrestrito, poucos são os que participam efetivamente. Este dado pode ser analisado com base nas teorias de Montero (1996) a respeito da participação e compromisso e da implicação de ambos.

No presente estudo não foi possível identificar o nível de participação e compromisso de cada educador entrevistado de acordo com os 7 (sete) níveis estabelecidos por Montero (1996): (1) máxima participação e compromisso, (2) participação freqüente - alto compromisso, (3) Participação pontual - mediano compromisso (ações específicas) , (4) Participação pontual - baixo compromisso (ações específicas e esporádicas), (5) Participação esporádica e incipiente - baixo compromisso (doações, apoio material), (6) Participação tangencial, meramente por adesão - compromisso indefinido, (7) curiosidade - sem compromisso. Contudo, indica caminhos para futuras investigações que poderiam explorar mais os aspectos quantitativos e qualitativos das atividades desenvolvidas pelos educadores e correlacioná-las com a participação nos espaços de decisão.

Não obstante, apesar de não ser possível uma análise detalhada, se considerarmos que todos os educadores do CDI-PR são assim identificados pela

atividade que desenvolvem nesta organização, que é esta uma atividade regular, portanto freqüente, e também específica, podemos dizer que 11 (onze) dos 12 educadores entrevistados encontram-se entre os primeiros 3 (três) níveis estabelecidos por Montero (1996): (1) máxima participação e compromisso, (2) participação freqüente - alto compromisso, (3) Participação pontual - mediano compromisso (ações específicas), com exceção do E11 que agora está se dedicando ao projeto Formação Solidária. Esse dado de que a maioria dos educadores encontram-se entre os primeiros 3 (três) níveis estabelecidos por Montero (1996), juntamente com o dado de tempo de vinculação com o CDI-PR superior a 2 (dois) anos, já apontam para um comprometimento com o trabalho, mas também, para a possibilidade de um maior envolvimento e implicação com o mesmo.

8.5 AVALIAÇÃO DO TRABALHO

A avaliação do trabalho privilegiou dois aspectos: os resultados do trabalho desenvolvido e a relevância da existência do CDI-PR para os educadores do CDI-PR. Nos resultados do trabalho desenvolvido foram pesquisados os resultados que os educadores atribuíam ao seu próprio trabalho e os resultados que eles atribuíam ao trabalho do CDI-PR.

Resultados do trabalho desenvolvido no CDI-PR

As respostas sobre a avaliação do próprio trabalho em termos de resultados foram agrupadas nas categorias: Alunos, Ajuda, Crescimento, Interação e Outros.

A maioria (14) das respostas sobre os resultados a respeito de seu próprio trabalho foram aquelas que apontaram o Aluno como elemento principal dos resultados obtidos. O segundo maior índice de respostas (4) é para a categoria Ajuda (a si mesmo e ao outro) como elemento principal.

Dentre as afirmações que têm o Aluno como elemento principal dos resultados de seu próprio trabalho no CDI-PR, aquela que enfatiza o fato do aluno ter conseguido trabalho devido ao curso é mencionada por 4 (quatro) vezes.

Quadro 19: Resultados do trabalho desenvolvido no CDI-PR pelos educadores entrevistados.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
Alunos	O aluno conseguir trabalho devido ao curso	E4 E6 E8 E7	4	14
	O aluno se inscrever para o curso de educador para dar continuidade ao projeto	E4	1	
	Cada sorriso, lágrima, gesto dos alunos decorrente do trabalho da EIC	E4	1	
	Alunos se empenharem num trabalho do qual eles nunca passaram perto	E4	1	
	Alunos formados que não tinham como fazer um curso de informática	E5	1	
	Os alunos alcançarem seus objetivos	E6	1	
	Os alunos tentarem ajudar de alguma maneira	E6	1	
	Alunos que começaram gostar de ler	E8	1	
	Os alunos que só engoliam e que começam a aprender a questionar	E8	1	
	Alunos que mudaram seu comportamento	E9	1	
	Sinergia com os alunos	E7	1	
Ajuda	Posso ajudar muitas pessoas	E2	1	4
	Ajudando muitas pessoas	E1	1	
	Fui bastante ajudada	E2	1	
	O trabalho que desenvolvo me ajuda	E1	1	
Crescimento	Tenho crescido muito	E1 E3	2	2
Interação	Tenho conhecido muitas pessoas bacanas	E1	1	2
	Tenho conhecido pessoas que contribuem para o meu crescimento	E1	1	
Outros	Eu me sinto do CDI	E8	1	6
	A minha própria mudança	E8	1	
	Tenho aprendido cada vez mais	E12	1	
	Fui convidado para trabalhar no CDI	E1	1	
	Recebo muito mais em troca do que eu faço	E12	1	
	Como educador a gente acaba vendo pouco	E10	1	

*Frequência de respostas

**Respostas

Dentre as afirmações que elegem a Ajuda como resultado há duas ocorrências para a possibilidade de ajudar muitas pessoas e 2 (duas) ocorrências que apontam para o fato de serem ajudados: “fui bastante ajudada” e “o trabalho que desenvolvo me ajuda”.

Trabalho do CDI-PR: Resultados

As respostas sobre a avaliação do trabalho do CDI-PR em termos de resultado foram agrupadas nas categorias: EICs, Educadores, Conhecimento, Ingresso no mercado de Trabalho, Projetos, Motivação para agir na comunidade, Inclusão digital, Mudança pessoal, Outros e Não vê resultados.

Conforme o Quadro 20, sobre os resultados do trabalho do CDI-PR para os educadores entrevistados, o maior número de declarações dos entrevistados tem como elemento principal as EICs (08), seguido por declarações que focam os Educadores (7) e Conhecimento (6).

As respostas que consideram a EIC e o que acontece nela e entre elas como o principal resultado do CDI-PR fazem referência a existência propriamente dita das EICs e a quantidade de alunos formados, o trabalho realizado nas EICs, entre estes o início de um trabalho voltado para o público infantil (até o fim do ano de 2003 este público não era atingido pelo CDI-PR) e a comunicação e integração existente entre as EICs. Esta categoria reúne, principalmente, resultados que dizem respeito a uma coletividade, diferente da segunda categoria mais citada, como poderá ser visto adiante. As citações a seguir ilustram o que foi dito acima:

Eu acho interessante a iniciativa em si. Eu acho que é um trabalho muito grande, o número de EICs é muito grande para o CDI estar controlando, para estar mais participativo. A gente entende isso, pois são mais de trinta EICs pela cidade, mas o fato de eles proporcionarem que as EICs se comuniquem e se conheçam e o fato de o CDI ser um veículo para que as EICs participem de uma coisa maior que elas próprias é muito interessante. Cada uma fazendo um trabalho isolado pode até estar fazendo bem, mas uma conhecendo o trabalho da outra e se integrando, vai fazer com certeza um trabalho bem melhor. Eu vejo o CDI muito efetivo no sentido de proporcionar a integração dos projetos e de proporcionar diretrizes e comportamentos em comum para que as pessoas sigam um mesmo caminho e não cada um faça um trabalho isolado no seu bairro ou comunidade. (E7)

Olhe... digamos, a gente olha com uma visão, assim, periférica. Você tem que saber exatamente o que acontece, mas o sentimento é de um resultado bom, porque a gente vê acontecendo as EICs, os próprios cursos, o cursinho³¹ que o (fulano) montou e você vê que é realmente um papel bastante importante aqui no Paraná. Eu acho que o resultado é bom, porque trabalhar como voluntário é uma coisa complicada, não é fácil... Então eu diria que é um grande papel, o CDI tem um grande trabalho, tem todo esse resultado, várias as escolas, baseado fundamentalmente em trabalho voluntário. (E10)

As respostas que mencionam os Educadores como elemento principal dos resultados do CDI-PR, com exceção de duas (o crescimento entre os educadores e a participação dos educadores), dizem respeito mais a questões individuais, mas não menos importantes, de desenvolvimento e crescimento pessoal, oportunidade de profissionalização, retorno aos estudos. Alguns educadores chegam a referir-se a si próprio como um resultado: “eu estar aqui hoje é resultado do trabalho do CDI-PR” (E4) e “eu sou fruto do trabalho do CDI-PR” (E8).

³¹ Referência ao Cursinho pré-vestibular Solidário que depois de dois anos de existência dentro do CDI-PR tornou-se a ONG Formação Solidária, que trabalha com aproximadamente 80 pessoas que estão batalhando para poder entrar em uma faculdade e de preferência a UFPR por questões óbvias de gratuidade nas mensalidades.

Quadro 20: Resultados do trabalho do CDI-PR para os 12 educadores entrevistados.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
EICs	Quantidade de EICs e número de alunos formados	E5 E8 E10	3	8
	O trabalho das EICs	E 3 E10	2	
	O crescimento entre os educadores	E8	1	
	A integração entre as EICs e os projetos	E7	1	
	O início do trabalho com as crianças que antes não era feito	E8	1	
Educadores	Próprio resultado (referindo a si mesmo com resultado)	E4 E8	2	7
	O crescimento entre os instrutores	E8	1	
	Oportuniza a profissionalização do educador	E4	1	
	A participação dos educadores	E11	1	
	Motiva os educadores voltarem a estudar	E4	1	
	Oportuniza os educadores fazerem cursos de informática avançados que de outra forma não teriam como por serem muito caros	E4	1	
Conhecimento	Transmissão de conhecimento para a pessoa que não tem – cursos – pessoas que atingiu	E2 E6 E10 E11	4	6
	A formação dos educadores	E3	1	
	Dá uma noção para o aluno de como lutar por seus direitos	E12	1	
Ingresso no mercado de trabalho	Oportuniza ingresso no mercado de trabalho	E4 E6 E11	3	3
Projetos	Cursinho Pré-vestibular Solidário ²⁹	E10	1	2
	Dia da Inclusão Digital ³⁰	E1	1	
Motivação para agir na comunidade	Envolve e motiva as pessoas a agirem em sua comunidade	E9 E11	2	2
Inclusão digital	Promove uma inclusão digital ligada à área social	E8 E9	2	2
Mudança pessoal	Provoca uma mudança nas pessoas – mudança de visão	E2 E8	2	2
Outros	Impacto na área social	E1	1	4
	A parte humana do curso	E12	1	
	Proporciona consciência para os jovens que não tem muito sentido	E12	1	
	Desperta o interesse das pessoas	E1	1	
Não vê resultados	Ainda não tem resultado... está no meio indo para um resultado	E9	1	1

*Frequência de respostas

**Respostas

²⁹ O Cursinho Pré-vestibular Solidário surgiu de uma das EICs através da necessidade de um dos educadores do CDI-PR que queria entrar no ensino superior, mas não possuía condições de pagar um curso preparatório. Com o apoio do CDI-PR, com as parcerias que a ONG captou com o Centro de Excelência em Tecnologia Educacional – Secretaria Estadual de Educação do Paraná (CETEPAR/SEED) e com o Colégio Expoente, com o trabalho de diversas pessoas do próprio CDI-PR, da EIC-Pantanal e de voluntários em geral, o projeto, que nasceu na EIC Pantanal (região do Alto Boqueirão) no ano de 2001, mas que não havia dado certo, alavancou no ano de 2002 e cresceu ainda mais no ano de 2003. No ano de 2004 o projeto tornou-se uma ONG independente e funciona nas dependências do Colégio Bagozzi.

³⁰ O Dia da Inclusão Digital já acontecia na cidade de Curitiba e nas demais cidades onde os escritórios do CDI estão presentes, mas no ano de 2003 este dia foi oficializado como Dia Municipal da Inclusão Digital. O dia é comemorado sempre no último sábado do mês de março como uma forma de evidenciar a importância de se implementar ações em favor da inclusão digital e social.

A terceira categoria apontada como resultado do trabalho do CDI-PR é aquela que elege o Conhecimento, tanto do educador como do aluno, como resultado do trabalho, mas principalmente o fato do CDI-PR ser uma opção de acesso a um conhecimento que não está disponível para eles por conta do seu custo, que ainda é oneroso, tendo em consideração que para fazer um curso numa escola particular é preciso se deslocar para o centro da cidade ou para bairros mais equipados e que só o custo deste deslocamento já é um impeditivo para grande parte das pessoas que moram nos bairros periféricos.

Há quem diga que não há necessidade das populações de baixa renda, na maioria desempregadas ou em sub-empregos, empregos informais, apropriarem-se do conhecimento do uso das ferramentas computacionais. Do ponto de vista da pessoa que já se apropriou deste conhecimento, talvez não haja muita importância que o outro não tenha o conhecimento se ele pouco vai usar para o trabalho, já que ele nem tem trabalho, mas do ponto de vista do outro, daquele que não se apropriou do conhecimento, trata-se de uma falta sentida como uma inadequação para o mercado de trabalho, (certamente que alheio às explicações macroestruturais do capitalismo) mas não só, como também como uma inadequação aos tempos atuais. Estudos a respeito dos efeitos do aprendizado de informática para a terceira idade revelam como pessoas que não são consideradas de baixa renda, nem tem intenções de se qualificarem para o mercado de trabalho ao fazerem o curso de informática, sentem-se mais eficazes na interação com os filhos e netos por poderem participar de conversas que tratam do assunto e brincarem com os netos com os jogos do computador (STASZKO, 2003; LIMA, 2000). Ainda, a importância de se promover ações políticas em favor da inclusão digital, é que a sua antítese, a exclusão digital, acirra ainda mais a exclusão social, principalmente se considerarmos que cada vez mais somos uma sociedade tecnodependente (SILVEIRA, 2001; CASTELLS, 1999).

Importância da existência do CDI-PR

Sobre a importância do CDI-PR as respostas foram agrupadas nas seguintes categorias que atribuem importância ao que o CDI-PR: Provoca, Faz e Onde atua.

De acordo com o Quadro 21, há dois grandes grupos de respostas. O primeiro, com 8 (oito) respostas atribuem importância ao CDI-PR por aquilo que ele Provoca e 7 (sete) respostas atribuem importância por aquilo que ele Faz e somente uma resposta atribui importância ao Local onde ele atua.

As respostas que atribuem importância ao CDI-PR por aquilo que ele provoca mencionam que o CDI proporciona uma ampliação de oportunidades e que alguns conseguem entrar no mercado de trabalho, que a pessoa começa a pensar mais no outro, a acreditar mais em si mesmo, sente-se mais valorizada e que se aprende bastante.

Há uma declaração de uma educadora falando de seu aprendizado: “depois que eu conheci o CDI foi muito bom. Eu aprendi muita coisa, não só como trabalho voluntário, mas também tipo em curso..., consegui fazer cursos que eu não tinha, consegui passar para muita gente coisas assim bem boas que eu aprendi lá” (E5).

Para outro educador “o CDI é uma das peças fundamentais para que as pessoas ainda tenham chance de conhecer a verdadeira realidade do mundo” (E1).

Quadro 21: Importância do CDI-PR para os educadores entrevistados.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
A importância está no que o CDI-PR provoca	Ampliação de oportunidades	E2 E4	2	8
	Valorização do educador e dos alunos	E6 E8	2	
	Proporciona uma chance para as pessoas conhecerem a realidade do mundo	E1 E12	2	
	Aprendizado	E5	1	
	Muita gente tem conseguido fazer esse curso e entrado no mercado de trabalho	E6	1	
A importância está no que o CDI-PR faz	Resgata a cidadania	E7 E8 E10	3	7
	Inclusão digital para os que não tem dinheiro	E4 E12	2	
	Sem o CDI as coisas (o trabalho das EICs) morreriam	E9	1	
	Formação para os educadores darem aula	E3	1	
A importância está onde o CDI-PR atua	Atua nas comunidades	E10	1	1

*Frequência de respostas

**Respostas

Dentre as respostas que atribuem importância ao que o CDI-PR faz, o resgate da cidadania foi a resposta que mais ocorreu, seguida pela resposta que fala que a importância do CDI-PR está na inclusão digital para os que não tem recursos. As

demais respostas não tiveram recorrência, mas enfatizam a importância do CDI-PR pela sua atividade.

No depoimento a seguir, a educadora enfatiza a inclusão dos excluídos e relaciona a cidadania (conteúdo das aulas) com a valorização tanto do educador quanto do aluno:

A linha principal é a cidadania. E inclusão dos excluídos. Não somente na questão digital, porque isso, de uma certa forma, ia acontecer. Quando começou o CDI, não tinha tantas e você pode ver que hoje é em qualquer lugar. Tem tantos cursos, até de graça... Para mim, essa parte relacionada com a cidadania, com os valores em que o aluno da gente, até mesmo a gente (como aconteceu no meu caso), acha que não é nada, que não vai conseguir nada e que é burro mesmo e na verdade não é, através da cidadania (sic). (E8)

Há outro depoimento que reforça que a importância do CDI-PR está no que ele faz e enfatiza essa importância na formação dos educadores: “É importante porque você recebe formação (do CDI-PR) para depois ir para a sala de aula...” (E3).

Em outro depoimento observa-se que a importância foi posta na coordenação das EICs realizada pelo CDI-PR:

Relevância? Hoje é fundamental. As pessoas, eu não diria dependem (talvez sim), até dependem, não para sobreviver do CDI-PR, mas é aquela dependência emocional, dependência de construção, de querer crescer. Então, o CDI, hoje, é um corpo e nós somos os membros ali. O CDI e as EICs formam um corpo completo. Sem o CDI, eu acho que as coisas morreriam. Por mais que digam que não, que as EICs tenham que andar com as próprias pernas, é o que acontece realmente, mas sem esse apoio do CDI é impossível. De fato, morreriam, talvez um ou outro não. Não a quantidade que tem hoje em dia. Acho que é fundamental, hoje em dia, para a sobrevivência das EICs. E tem que ter, por mais que você diga que a EIC é independente, se você não tem uma cabeça controlando isso, o corpo não anda. Para mim é fundamental. Por mais que você diga que não, que a EIC é independente, o fato é que se o CDI desaparecer, as EICs também desaparecem. O CDI é a cabeça e tudo tem que ter a cabeça senão as coisas não andam. Algumas, talvez, sejam menos independentes, outras mais, mas o cérebro está ali. (E9)

No geral, podemos concluir que pela avaliação dos educadores entrevistados, os resultados de seu próprio trabalho concentram-se primordialmente nos alunos, enquanto que os resultados do trabalho do CDI-PR concentram-se nas EICs, nos educadores e no conhecimento respectivamente e quase que equivalentes. Pode-se concluir também, que os educadores atribuem importância ao CDI-PR primeiramente pelo que ele provoca (principalmente a ampliação de oportunidades, a valorização do educador e do aluno e como uma chance de se conhecer a realidade do mundo) e depois pelo que ele faz, com destaque ao resgate da cidadania e à inclusão digital para os que não tem recursos. Quanto à concepção de cidadania e inclusão digital utilizadas

pelos educadores, esta não foi uma questão estudada, podendo ser aprofundada em futuras investigações.

8.6 REPERCUSSÕES DO TRABALHO DESENVOLVIDO NA VIDA DOS EDUCADORES

A seguir apresentaremos as repercussões do trabalho de educador na vida dos educadores entrevistados, tendo como base de dados as mudanças que eles relataram terem ocorrido depois de iniciaram esta atividade. Todos os educadores entrevistados disseram que sua vida sofreu modificações. As expressões utilizadas para esta afirmação foram as seguintes: “bastante” (5 respostas), “sim” (3 respostas), “teve influência em minha vida” (1 resposta), “muito” (1 resposta), “com certeza” (1 resposta), “deu um giro de 360°” (1 resposta).

Mudanças na vida a partir do trabalho realizado no CDI-PR

A respeito de modificações em si próprio e/ou em sua vida, por decorrência do trabalho realizado no CDI-PR, as respostas foram agrupadas nas categorias: Interação, Percepção de si próprio, Percepção do outro e do mundo, Trabalho, Dedicação aos Estudos, Identificação com o papel de educador.

A partir do Quadro 22 é possível perceber que as categorias de modificações mais citadas foram: Interação (7), Percepção de si mesmo (5) e Percepção do outro e do mundo (5).

Quadro 22: Modificações ocorridas na vida dos 12 educadores entrevistados.

Categorias	Respostas	Educadores	FRs*	Total de Rs**
Interação	Ajudou muito a parte emocional	E6	1	7
	Criou um vínculo tão grande que me sinto responsável pelo projeto... o projeto virou um filho	E7	1	
	O contato com outras pessoas	E10	1	
	Não estou mais tão fechada	E12	1	
	Estou mais acessível	E12	1	
	Possibilidade de ter ao meu lado pessoas que já estudaram, que sabem o que querem, que já conseguiram o que queriam	E12	1	
	A maioria das pessoas que conheço hoje foi depois que entrei no CDI	E11	1	
Percepção de si próprio	Fiquei mais responsável	E3 E11	2	5
	Comecei a me valorizar mais	E6 E8	2	
	Sou muito mais calmo	E9	1	
Percepção do outro e do mundo	Comecei a enxergar um pouco melhor a realidade social	E10	1	5
	Comecei a fazer atividades sociais fora do âmbito da igreja	E10	1	
	A maneira de ver o mundo, de encarar a realidade	E1	1	
	Abriu os horizontes	E2	1	
	Vi a importância de trazer oportunidade à outras pessoas	E4	1	
Trabalho	Conseguí trabalho	E4	1	3
	Ser encaminhado para essa empresa que estou hoje	E11	1	
	Percebi o que quero ser profissionalmente	E6	1	
Dedicação aos Estudos	Voltei a estudar - Comecei a fazer curso da Cisco	E4	1	3
	Comecei curso superior	E8	1	
	Vi a importância de estudar	E4	1	
Identificação com o papel de educador	Não me vejo fazendo outra coisa	E7	1	2
	Estou transmitindo o que aprendi	E5	1	

*Frequência de respostas

**Respostas

Modificações no Aspecto da Interação

As modificações no Aspecto da Interação foram relatadas de diversas maneiras diferentes, em algumas a parte emocional teve um peso grande, em outras o contato, as amizades e o vínculo foram predominantes. Seguem alguns depoimentos que exemplificam estas modificações:

(...) na parte tipo, ah sei lá, emocional também me ajuda muito. Eu vejo como uma terapia porque às vezes eu tô assim deprê, tô bem triste assim, eu venho e dou uma aula, saio feliz da vida, então tipo modifica de certa maneira, ajuda. (E6)

Criou um vínculo tão grande que me sinto responsável pelo projeto... o projeto virou um filho. (E7)

Antes eu era uma pessoa completamente fechada, muito difícil assim... até para lado de amizade, era muito difícil ter amizades, mas depois a convivência com muitas pessoas do CDI, bastante pessoas foi o que tirou uma barreira mesmo assim que eu mesma colocava contra os outros, estou mais acessível, não estou mais tão fechada, acho que foi ótimo porque eu não enxergava isso, agora estou enxergando posso mudar né... A própria mistura do pessoal que trabalha no CDI, a gente como educador tem contato com pessoas humildes de comunidades carentes, como com pessoas é... bem sucedidas, mais ou menos assim, naquilo que ela escolheu para fazer e não tem aquela pressão 'ah que você vai fazer

isso e pronto', todo mundo dá abertura para você escolher um caminho que você quiser seguir, só ajuda assim mais para você seguir um rumo mesmo. (E12)

A maioria das pessoas ou todas as pessoas que eu conheço hoje, muita gente que eu conheço hoje depois que eu entrei no CDI né, que nem por exemplo, até então eu tinha contato só com pessoas do próprio (bairro tal) né, principalmente pessoas de um nível cultural mais alto, até então não conhecia ninguém nesse sentido. Claro, conhecia algumas pessoas, mas não daqui, conhecia só da (cidade tal) que eram só os professores, então essa possibilidade de estar conhecendo pessoas de diversas áreas, de vários segmentos de profissões, então acho que isso foi bem bacana né, até pela questão de ter essa possibilidade de estar conversando com pessoas, você ver opiniões diferentes e... acho que foi uma coisa que começou a transformar mesmo né. (E11)

Modificações na Percepção de si mesmo

As modificações na Percepção de si mesmo relatadas pelos entrevistados também foram diversificadas. Tornar-se mais responsável e valorizar mais a si próprio foram as respostas mais citadas.

Modificou. Na minha vida modificou porque não que eu era irresponsável assim né, mas sei lá eu fiquei mais responsável assim, mais crítica em algumas situações assim que acontece... (E3)

Acho que (modificou) principalmente a questão de responsabilidade né, porque... que nem no caso ali quando tava no (bairro tal), eu como coordenador tinha responsabilidade pela sala, então seja, além do espaço físico, todo o equipamento que tava dentro estava sob minha responsabilidade, é a questão de você estar pensando em várias coisas, no agora, no depois, antes, como fazer de que maneira fazer, como poder fazer isto né. Então é... você pensar numa turma se tá dando problema, porque tá dando, tentar solucionar, uma nova turma que vai abrir, que horário... (E11)

Com certeza (modificou)... ah, como eu disse, eu passei a acreditar mais em mim, já até tá decidido, eu pude ver, perceber o que eu gosto, o que eu quero fazer na parte profissional. (E6)

(modificou) Muito. Como vou me expressar? Não sei se "caminho das pedras" é a palavra certa, mas foi um instrumento da onde começou uma nova etapa da minha vida, em que eu comecei a me valorizar mais. A me olhar no espelho mesmo com o cabelo desarrumado "ah, mas eu sei que eu sou bonita, eu sei que sou inteligente"... (E8)

Uma mudança... visível... sou mais calmo hoje em dia. Sou muito mais calmo. Você tem que ter essa calma, você trabalha. Eu tenho aluno que, de repente, é problemático, quer brigar com o educador; tem outro que não aprende, você fala uma, duas, dez vezes que você fala 'clica aqui na unidade C, está vendo? É aqui', 'ah, estou vendo', 'agora clica na unidade C', 'onde?'. Quer dizer, você tem que ter uma paciência tremenda. Eu diria que é uma virtude e eu não tinha. Hoje em dia eu tenho. Eu consigo, eu acho que os alunos gostam do meu trabalho e eu costumo dizer que é graças a eles mesmos e a outros alunos. Falei: 'Infelizmente vocês hoje são melhores que alunos que começaram comigo, porque eles foram uma escola para mim e eu fui aprendendo'. Então eu diria que a melhor coisa que me aconteceu foi essa paciência, é você aprender a ter paciência, a ter autocontrole. Para mim, isso foi o máximo. Passei a ter isso em casa também, porque se eu tive paciência com aquele aluno por que eu não vou ter paciência com a minha esposa? E com isso, foi nesse sentido que eu mudei muito. (E9)

Modificações na Percepção do outro e do mundo

As modificações salientadas pelos entrevistados em sua forma de perceber o outro e o mundo são expressas em declarações como:

Comecei a enxergar um pouco melhor a realidade social do povo, dos carentes e tudo o mais. (E10)

A minha maneira de ver o mundo foi depois que eu conheci o CDI, a maneira de encarar a realidade também. Eu acredito que foi o CDI que mudou mais um pouco a minha vida... antes eu trabalhava na área de produção, então eu saía de casa para ir trabalhar, fazia a minha parte e voltava para casa, no final do mês era só gastar o que eu recebia e pronto. Hoje não, hoje eu trabalho com criança que tem uma realidade bem diferente da minha infância e posso até dizer que dentro da realidade delas eu posso dizer que minha infância foi muito rica até eu saio de lá, eu saio do meu serviço e vou pensando num jeito de agradar eles... é... vê eu me interesso mais por jornal pra saber o que está acontecendo no mundo lá fora e saber o que eu posso ajudar, quem eu posso ajudar e como eu posso ajudar, hoje eu me preocupo com isso, antes eu não estava nem aí para esse tipo de coisa, era só... eu trabalhava e vivia para mim. Hoje eu trabalho e vivo para os outros. (E1)

Acho que mudou, né? Acho que um pouco mudou. Primeiro porque você faz (o trabalho) no âmbito da igreja, que é promover uma atividade social, mas saiu daquele âmbito dentro da igreja. Eu acho que isso, a igreja vai mudando com a sociedade mesmo, acho que é um dos papéis da igreja. E com certeza, teve influência na minha vida, foi o contato com outras pessoas e tudo mais. A gente começa a enxergar um pouco melhor a realidade social, do povo, dos carentes e tudo mais. E nesse sentido a gente mudou. (E10)

Dá para se dizer que deu um giro de 360° aí na minha vida porque até então eu me preocupava na época com a saúde e bem-estar das minhas filhas né. Então eu tava ali cuidando da saúde da minha filha que ainda por cima estava doente, não estava trabalhando e não estava estudando, depois que eu comecei a fazer o curso de informática básica, que eu comecei a participar das reuniões e que comecei a participar um pouco mais do CDI eu vi a importância que era voltar a estudar, dar continuidade aos estudos e trazer oportunidade a outras pessoas também. Aí logo consegui um trabalho porque as máquinas com que eu trabalhava também eram informatizadas e terminei o ensino médio, comecei a fazer o curso da Cisco, se voltar 3 anos atrás da minha vida hoje é totalmente diferente, então trouxe muito. (E4)

No relato abaixo o entrevistado fala de como seus horizontes se abriram, de como ela mudou em relação à convivência com outras pessoas e de como essas mudanças repercutiram na forma como a família a vê e consequentemente em como ela se vê:

Ah mudou bastante assim... eu era assim, ah eu achava que sabia, na verdade eu não sabia, então assim fez abrir bastante os horizontes assim, porque eu tinha opinião assim, eu sempre fui daquelas pessoas que tinha opinião concreta e aí não muda, ninguém me tira. Aí não, aprendi assim a respeitar a opinião da outra pessoa, a conviver no meio de pessoa que tem opinião bem diferente que a minha, pessoas bem diferentes de mim assim, e eu aprendi nossa, hoje em dia eu sou... a mãe fala assim 'incomparável que cê era antes'... Ah eu era assim, bom, pra começar eu tive um problema na família em casa assim, aí isso deixou bem prá baixo, meus pais tava separa num separa, aí pesou sobre mim toda a responsabilidade de cuidar de casa, aí fiquei só eu, aí não sabia o que fazer, eu tinha crise assim, aí não sabia o que fazer eu era bem novinha, então nem sabia nada, nada, não tinha informação, tinha vontade né, hora eu quero fazer farmácia, quero arrumar emprego, quero isso e aquilo, mas ninguém tinha nada pra dar, daí quando eu soube que tinha escolinha, aí eu fui, fui indo, ah hoje em dia eu sou bem diferente nossa, assim sei me comportar, sou mais comportada, sei as decisões que eu tomo, sei que não é desse jeito, até ajudo lá em casa, eles quando tem uma coisa pedem opinião 'será que é assim?'. Acho que eu tenho isso, já pensou se eu não tivesse escolhido isso. (E2)

Como vimos, o aspecto da interação através das atividades desenvolvidas pelos educadores foram as modificações mais citadas, contudo, vimos também que as modificações na percepção de si, do outro e do mundo estiveram bem próximas do número de respostas da primeira categoria (interação) e se fossem contabilizadas em conjunto, ocupariam a primeira

posição. A relação existente entre a interação e as modificações na percepção de si e do mundo são objeto de estudo da Psicologia Social que defende que a subjetividade humana é construída nas relações sociais, ou seja, o indivíduo aprende a ser um homem nas relações com outros homens e por ser um ser de relações sociais está em permanente movimento, transformando-se e transformando o mundo. É na percepção do outro e na expressão de si através da linguagem que o indivíduo reorganiza seus processos mentais, transforma sua atividade e forma sua consciência mais ou menos crítica, de acordo com a qualidade e finalidade destas interações.

Ao analisar as modificações que os educadores relataram terem ocorrido com eles próprios, é possível identificar esta correlação explanada acima, mas não é possível identificar, a não ser em duas respostas, mas mesmo assim bastante incipientes, uma evidência substancial que possibilite afirmar que o trabalho contribui para a formação de uma consciência crítica. Como no princípio desta pesquisa não havia o objetivo de se pesquisar se havia ou não um processo de construção da consciência crítica nos trabalhos realizados, mas o processo de participação de uma forma bastante ampla e generalizada, uma única pergunta foi feita a respeito das modificações ocorridas e de uma forma bastante aberta, sem a preocupação de buscar por uma resposta à indagação se haveria modificações que sinalizassem que o trabalho propiciaria o desenvolvimento de uma consciência crítica.

IX. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar o processo de participação dos 12 educadores do CDI-PR envolvidos nesta pesquisa trouxe diversas contribuições para melhor compreender a estrutura, a forma de organização e o funcionamento do CDI-PR; quem são seus participantes e quais são suas principais características. Além disto também, foi possível conhecer, especificamente, sobre os educadores do CDI-PR, de que forma se inseriram nesta entidade, o que fazem, quais são as dificuldades enfrentadas no trabalho e como as encaminham; assim também como se dá o processo decisório e avaliativo em relação ao que desenvolvem.

A partir da pesquisa com os 12 educadores foi possível destacar que o caráter das atividades do CDI-PR, de uma forma geral, é de intervenção microsocial, ou seja, ele conduz para uma ação local e na esfera do cotidiano das pessoas, provocando, entre outras coisas, uma maior proximidade dos educadores com as questões sociais; uma maior preocupação com o outro e suas dificuldades; maior interação com as pessoas de seu bairro e pessoas de outros lugares e de experiências diferentes das suas.

As modificações que decorreram deste processo de participação no CDI-PR para os 12 entrevistados dizem respeito às próprias interações que passaram a ter a partir do trabalho que desenvolvem e das mudanças na percepção de si mesmo, do outro e do mundo. Estiveram presentes questões como maior valorização de si mesmo e do outro, maior sensibilização pelas dificuldades vividas pelo outro e preocupação em fazer alguma coisa. A percepção da realidade social também sofreu mudanças da forma como era antes por terem se aproximado dela de uma forma também diferenciada, ou seja, agindo e refletindo, e não mais só vivendo a realidade tal como ela se apresentava, mas se envolvendo com o quê fazer, implicando-se no processo de busca e de construção de uma realidade diferente. A relevância deste aspecto está na modificação da forma de se estar no mundo, não mais como um espectador ou mesmo como um dos educadores fala ‘minha vida era trabalhar e no final do mês era só gastar o que eu tinha ganho’; mas estar no mundo sendo um sujeito, uma pessoa que pode interferir neste mundo e construí-lo em conjunto com os demais.

Neste sentido é que se pode notar no trabalho do CDI-PR um aspecto educativo por propiciar um certo movimento de consciência, em certa medida próximo àquilo que FREIRE (1983) defende que deva ser o compromisso de um trabalho educativo, caracterizando-se por uma atividade constante de formação de uma consciência crítica que se faz na “co-participação dos sujeitos no ato de pensar”, uma vez que “não há um penso, mas um pensamos. É o pensamos que estabelece o penso e não o contrário” (FREIRE, 1983, p.45).

Além disso, a participação no CDI-PR, para estes educadores, mostrou-se como uma forma de compensar a exclusão ao acesso às tecnologias de informação e comunicação, uma forma de contribuir para que os demais tenham maiores oportunidades para se desenvolverem na vida, bem como, uma forma deles mesmos também se preparem mais para a sua atividade na EIC e para o trabalho que lhes garanta a sobrevivência. São, basicamente, jovens que estão falando de cidadania em seus bairros e ensinando informática para quem quiser aprender, na contramão da sociedade capitalista que apregoa o individualismo e a competição.

O estudo também permitiu depreender alguns aspectos das atividades dos educadores, como o caráter solidário presente na preocupação em ajudar o outro a melhorar sua vida, ensinando o que aprenderam para que os demais tenham mais oportunidades e possam conseguir emprego. E o aspecto da cidadania que também esteve presente, contudo, ainda de uma forma diluída, como um aprendizado ainda em construção, como um aprender a ser crítico, aprender que tem direitos, mas ainda incipiente no que se refere a consecução efetiva desses direitos. E neste sentido a dimensão da solidariedade é mais efetiva entre eles (educadores), como algo mais próximo de suas experiências.

O outro aspecto que depreendeu-se deste estudo e que tem a ver com a dimensão da solidariedade que se fortalece e da cidadania que não se efetiva, é a questão da inclusão digital, de como ela é percebida entre os educadores. No geral, os educadores falam em incluir digitalmente através dos cursos, ensinando informática. Não se pode deixar de considerar que aprender a utilizar o computador é um aspecto importante da inclusão digital. No entanto, é preciso compreender a inclusão digital mais amplamente de modo a contemplar os demais fatores envolvidos, que estão

diretamente ligados à inclusão social como um todo, incluindo as condições mínimas para se ter acesso a tecnologia de informação e comunicação e usufruir delas em suas vidas diárias e não apenas no curso. É compreensível que os educadores tenham uma percepção de que a preparação através do curso, de alguma forma, possibilite uma oportunidade de melhorar a vida em termos de condição financeira. De fato esta é uma lógica que se aplica em muitos casos, é a lógica presente na esmagadora parte dos que se dedicam aos estudos. Contudo, é também uma lógica que contempla as pessoas separadas umas das outras na corrida por uma chance de se incluir solitariamente e não uma ação conjunta para o enfrentamento da exclusão. Este fato aponta para uma análise do CDI-PR que estaria sendo efetivo nos cursos, mas que não estaria contemplando a necessidade de ações mais conjuntas no enfrentamento das questões mais amplas implicadas na exclusão social.

Ainda, é possível apontar para o aumento de atividades na vida dos educadores depois que eles entram no CDI-PR. Estas atividades dizem respeito tanto ao seu papel como educador, como voltar a estudar, envolver-se também com outros projetos e começar a trabalhar. São questões positivas que indicaram algumas modificações na vida dos educadores, mas que também indicaram a constatação, por parte dos educadores, de falta de tempo, inclusive para participar das demais atividades do CDI-PR.

No que diz respeito a esta pesquisa, evidencia-se o quanto estudar os processos de participação contribui para compreender os trabalhos comunitários e as repercussões na vida cotidiana de quem os faz, bem como suas implicações no próprio fazer. Fala-se muito em crise de participação da sociedade, mas a indagação que se faz é se não há também um certo desconhecimento sobre a participação e seus processos, sobre o que favorece e o que não favorece a participação, quais são seus pilares de sustentação, o que é preciso para que ela aconteça e o que ela provoca. É sabido que a participação não brota naturalmente, como tudo, é um aprendizado, uma construção. Mas se hoje se indagasse onde se aprende a participar, que respostas apareceriam? E a despeito das diferentes respostas que porventura aparecessem, a outra indagação em seguida é: você está motivado a participar? Ou isso não é para você? Participar, para a grande maioria, ainda parece estar no campo dos prazeres e não do compromisso com

o outro e com a construção conjunta de um mundo mais justo. E também parece estar restrito ao nível social de cada um, que teria a ver com o campo dos prazeres também. Em dois depoimentos deste trabalho foi possível ver o quanto os educadores que são das comunidades de periferia valorizaram o interagir com outras pessoas que, na linguagem deles, conceituaram como pessoas que já conseguiram atingir seus objetivos, pessoas de outras áreas (referindo-se às pessoas que trabalham em áreas diferentes das suas), que pensam diferente. Dizem sobre elas: ‘pessoas que não tínhamos acesso’. Mas será que ocorre o mesmo com estas pessoas que já atingiram seus objetivos, que trabalham em outras áreas que não as de baixo prestígio social, que pensam diferente (mas nem sempre)?

A maioria de nós quer que o país mude, que o mundo mude, mas quase sempre não quer se implicar com o processo de transformação que é um processo antes de mais nada humano, que passa pela subjetividade dos homens e se objetiva na sua ação sobre o mundo.

Não posso deixar de dizer que este trabalho de mestrado foi uma experiência de vida causadora de intensos conflitos que exigiram reorganizações a respeito da forma como eu entendia e vivia no mundo. Trata-se de uma experiência bonita porque para compreender o processo de participação dos educadores e o que isso traria de modificação em suas vidas foi preciso que eu também me modificasse.

Alguns problemas de pesquisa foram suscitados no decorrer deste estudo e seria interessante que se pudesse investigar posteriormente:

- Investigar se a maior dedicação aos estudos depois de entrar no CDI-PR alcança uma representatividade significativa na população de educadores do CDI-PR e quais seriam os significados e motivos do ato de voltar a estudar para o educador.
- Estudar mais qualitativamente as atividades desenvolvidas pelos educadores e procurar por relações com a participação nas tomadas de decisões.
- Investigar que fatores propiciam a identificação com as pessoas e o projeto do CDI-PR.
- Investigar que aspectos e que significados estariam envolvidos na atitude de *Gostar de ajudar*, bastante recorrentes entre os educadores.

- Investigar o significado do *Trabalho voluntário* para os educadores e confrontá-lo com as teorias a seu respeito.
- Investigar o desencadeamento profissional na vida dos educadores a partir do início de suas atividades como educador.
- Investigar que significados os educadores atribuem para os conceitos de cidadania e inclusão digital.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: E. Sader & P. Gentili (orgs.) Pós-neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

ARANGO, Carlos. & VARELA, Miryam. Una mano lava a outra y las dos lavan la cara. Análisis psicológico del comportamiento participativo en una comunidad del litoral pacífico. **Boletín de la AVESPO**. Vol. XI(3). 29-43, 1988.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

BAGGIO, Rodrigo. **A sociedade da informação e a infoexclusão**. *Ci. Inf.* [online]. maio/ago. 2000, vol.29, no.2 [citado 29 Março 2004], p.16-21. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652000000200003&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0100-1965

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1994.

BNDES. Área de Desenvolvimento Social. Gerência de Estudos Setoriais. **Terceiro setor e desenvolvimento social**. Relato setorial nº. 3, jul. 2001. 35p.

CARMONA, R. La participación en la comunidad campesina. In: **La participación. Reflexiones para la acción**. CESAP. Serie Materiales educativos. Caracas, 1988.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Paz e Terra, 1999.

CDI-PR. **Estatuto Social**. 2002.

CDI-PR. **Balanço Social do ano de 2003**. CDI-PR, 2004.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a corrente**. Ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal. Novas práticas e velhos olhares em psicologia comunitária – Uma conciliação possível? In: SOUZA, L.; FREITAS, M.F.Q. & RODRIGUES, M.M.P. **Psicologia: Reflexões (im)pertinentes**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998:83-108.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal. Grupos, entrevistas coletivas e produção de conhecimento popular em trabalhos da psicologia comunitária. **Psykhé**. Santiago de Chile, v.8, n.1, p.189-194, 1999.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal. O movimento da lente focal na História Recente da Psicologia Social Latino-Americana. In: R.H.F. Campos & P.A. Guareschi (orgs.) **Paradigmas em Psicologia Social. A perspectiva Latino-Americana**. Petrópolis, Vozes, 2000: 167-185.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal. Psicologia Social Comunitária Latino-Americana: Algumas Aproximações e Intersecções com a Psicologia Política. **Psicologia Política, RPP**, São Paulo, SBPP, v.11, n.2, 2001: 73-94.

GENTILI, Pablo. Pedagogia da exclusão. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Mídia, terceiro setor e MST – impactos sobre o futuro das cidades e do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Os sem-terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização**. São Paulo: EPU, 2000b.

HERNÁNDEZ, Eneiza. **La comunidad como ámbito de participación. Un espacio para el desarrollo local**. Caracas: Ediciones CESAP, 1996: 21-44.

LANDIM, Leilah. **Experiência militante: histórias das assim chamadas ongs**. Lusotopie (online). 2002/1 (acesso em 10 Abril 2004), p.215-239. Disponível na World Wide Web: <<http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/LANDIM.rft>>.

LIMA, Marilza Pelloso. **Gerontologia educacional: uma pedagogia específica para o idoso – uma nova concepção de velhice**. São Paulo: LTR, 2000.

MARTÍN GONZÁLES, A. Participación comunitária. Para profesionales animación sociocultural. In: A. MARTÍN GONZÁLES, F. CHACÓN & M. MARTÍNEZ (orgs.) **Psicologia comunitária**. Madrid: Visor, 1988.

MENDES, Luis Carlos Abreu. **Visitando o terceiro setor (ou parte dele)**. Texto para discussão nº. 647 da Diretoria de Cooperação e Desenvolvimento Institucional do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília, maio 1999. 68p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**. Crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTERO, Maritza. La Participación: Significado, Alcances y Límites. In: M. Montero, E. Jaua, E. Hernández, J. P. Wyssenbach, S. Medina, S. Hurtado S. & A. Janssens (orgs.) **Participación – Ámbitos, Retos y Perspectivas**. Caracas: Ediciones CESAP, 1996: 7-20.

NORBERT, Elias. **A condição humana**. Lisboa: Difel, 1991.

PAES, José Eduardo Sabo. **Fundações e entidades de interesse social – Aspectos Jurídicos, Administrativos, Contábeis e Tributários**. Brasília: Brasília Jurídica, 2000.

RODRIGUES, Maria Cecília Prates. **Demandas Sociais versus crise de financiamento – o papel do terceiro setor no Brasil**. Rio de Janeiro: RAP 32(5):25-67, set./out. 1998.

SANDOVAL, Salvador Antonio Meireles. O comportamento político como campo interdisciplinar de conhecimento: a reaproximação da sociologia e da psicologia social. In: L. CAMINO; L. LHULLIER & S. SANDOVAL (orgs.) **Estudos sobre comportamento político**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1997.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem Fronteiras: Ações Coletivas na Era da Globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOUZA, Ana Inês. **Relação entre educação popular e movimentos sociais na perspectiva de militantes-educadores de Curitiba. Um balanço das décadas de 1980 e 1990 e os desafios da realidade atual**. Dissertação de mestrado, UFPR, 2003.

STASZKO, Arianne. **A inclusão digital do idoso e as influências na sua qualidade de vida**. UFPR, 2003 (pesquisa obrigatória da disciplina de Estágio em pesquisa I e II do curso de psicologia: material não publicado).

TEIXEIRA, Francisco José. O neoliberalismo em debate. In: F.J. Teixeira & J.M.N.A. de Oliveira (orgs.) **Neoliberalismo e reestruturação produtiva**. São Paulo: Cortez, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZANDONÁ, Norma da Luz Ferrarini. O bem-estar do indivíduo e da comunidade: um compromisso ético do psicólogo. **Teoria na Prática. Contato**. CRP 08, ano 22, n.108, p.1-4, 2001.

ANEXOS

ANEXO I

Levantamento de dados dos atores sociais do CDI-PR distribuídos nos itens: nome, estado civil, sexo, idade, escolaridade, formação, ano de entrada, tempo de vinculação, função, se é funcionário ou não, dedicação semanal em horas, local de trabalho, experiência anterior na área social, bairro e cidade onde reside.

Nome	Estado civil	Sexo	Idade	Escolaridade	Formação	Ano que entrou	Tempo de vinculação (anos)	Função	Funcionário	Tempo de dedicação (hs/sem.)	Local	Experiência anterior na área social	Bairro	Cidade
Participante 1	SOL	F	26	ESC	Psicologia	2003	1	Assessoria	Não	4	CDI	Associação Paranaense Alegria de Viver	Novo Mundo	Curitiba
Participante 2	SOL	M	28	ESC	Comunicação social	2002	2	Assessoria	Não	4	CDI	Alfabetização de adultos	centro	Curitiba
Participante 3	SOL	F	25	MES	Psicologia	2000	4	Assessoria	Não	0,5	CDI	Projeto extensão UFPR	Água Verde	Curitiba
Participante 4	SOL	F	20	EMC	-	2000	4	Assessoria	Sim	40	CDI	CDI foi 1º trabalho também na área social	Água Verde	Curitiba
Participante 5	SOL	F	22	EMC	-	2002	2	Assistente	Sim	20	CDI	Nenhuma	Caiuá	Curitiba
Participante 6	CAS	F	31	MES	Sociologia	2002	2	Coordenação	Sim	30	CDI	Coordenação de movimentos sociais - UFPR Associação de Moradores	Boqueirão	Curitiba
Participante 7	SOL	F	23	MES	Comunicação social	2002	2	Coordenação	Não	5	CDI	Ciranda/iidac	Cajuru.	Curitiba
Participante 8	SOL	F	31	ESC	Psicologia	2000	4	Coordenação	Sim	40	CDI	Nenhuma	Champgnat	Curitiba
Participante 9	SOL	F	31	MES	Psicologia	2000	4	Coordenação	Sim	40	CDI	Pastorais	CIC	Curitiba
Participante 10	CAS	M	36	ESP	Marketing	1997	7	Coordenação	Não	2	CDI	Nenhuma	Xaxim	Curitiba
Participante 11	CAS	M	34	EMC	Eletrônica	1997	7	Coordenação	Não	0	CDI	Projeto pão e palavra da Igreja Batista	Novo Mundo	Curitiba
Participante 12	CAS	M	28	PÓS	Análise de sistemas	2003	1,5	Educador	Não	10	CDI	Nenhuma	Jardim Social	Curitiba
Participante 13	SOL	M	21	ESI	Informática	2002	2	Educador	Não	4	CDI	EIC-Pantanal	Boqueirão	Curitiba
Participante 14	SOL	F	23	EMC	-	2002	2	Educador	Não	2	CDI	EIC-Pantanal	Boqueirão	Curitiba
Participante 15	SOL	M	27	ESC	Informática	2001	3	Educador	Não	4	CDI	Nenhuma	Cajuru.	Curitiba
Participante 16	SEP	M	32			2002	2	Técnico	Não	3	CDI	Nenhuma	Pinheirinho	Curitiba
Participante 17	CAS	M	27	ESI	Informática	2001	3	Técnico	Sim	20	CDI	CDI foi 1ª experiência	Centro Cívico	Curitiba
Participante 18	SOL	F	37	ESI	Teologia	2001	3	Educador	Não		EIC	Nenhuma	Prado Velho	Curitiba

Legenda de abreviaturas	CAS: Casado	EMC: Ensino Médio Completo	POS: Pós-graduação	CDI: Comitê para Democratização da Informática
	SEP: Separado	EMI: Ensino Médio Incompleto	MES: Mestrado	EIC: Escola de Informática e Cidadania
	M: Masculino	ESC: Ensino Superior Completo	DOU: Doutorado	Coord: Coordenador
	F: Feminino	ESI: Ensino Superior Incompleto	SOL: Solteiro	

Nome	Estado civil	Sexo	Idade	Escolaridade	Formação	Ano que entrou	Tempo de vinculação (anos)	Função	Funcionário	Tempo de dedicação (hs/sem.)	Local	Experiência anterior na área social	Bairro	Cidade
Participante 19	CAS	F	29	PÓS	Letras	2001	3	Educador	Não	3	EIC	Líder de voluntariado	Bacacheri	Curitiba
Participante 20	SOL	M	26	EMC	-	2003	1	Educador	Não	6	EIC	Eco Itatiaia	Itatiaia	Curitiba
Participante 21	CAS	M	35	ESI	Processamento de dados	2001	3	Educador	Sim	40	EIC	Nenhuma	Campo Comprido	Curitiba
Participante 22	SOL	M	19	EMI	-	2003	1	Educador	Não	0	EIC	Grupo de jovem	Vila Macedo	Curitiba
Participante 23	CAS	F	36	PÓS	Pedagogia	2003	1	Educador	Sim	40	EIC	Nenhuma	Tarumã	
Participante 24	CAS	F	39	ESC	Geografia	2003	1	Educador	Não	7	EIC	Nenhuma	Fazendinha	Curitiba
Participante 25	SOL	F	24	ESI	Psicologia	2002	2	Educador	Não	15	EIC	Nenhuma	Boqueirão	Curitiba
Participante 26	SOL	M	14	EMI	-	2001	3	Educador	Não	6	CDI	Nenhuma	Alto Boqueirão	Curitiba
Participante 27	SOL	M	17	EMC	-	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Nenhuma	V. Macedo	Piraquara
Participante 28	CAS	M	27	EMC	-	2002	2	Educador	Não	6	EIC	ASSOMA	Guabirotuba	Curitiba
Participante 29	SOL	F	19	EMC	-	2002	2	Educador	Não	7	EIC	Nenhuma	Jardim Record	Rio Branco
Participante 30	CAS	M	36	PÓS	Engenharia elétrica	2001	3	Educador	Não	0	EIC	Nenhuma	Jd.Botânico	Curitiba
Participante 31	CAS	F	28	EMI	-	2003	1	Educador	Não	6	EIC	Nenhuma	Solitude II	Curitiba
Participante 32	SOL	F	18	EMI	-	2002	2	Educador	Sim	2	EIC	Catequese	Jr. Antares	SJP
Participante 33	SOL	M	20	EMI	-	2003	1	Educador	Não	5	EIC	Mais verde	Itatiaia	Curitiba
Participante 34	CAS	M	32	ESC	Engenharia eletrônica	2003	1	Educador	Não	3	EIC	Igreja	Vila Braga	São José dos Pinhais
Participante 35	CAS	F	21	ESI	Magistério superior	2003	1	Educador	Não	2	EIC	Nenhuma	Pinheirinho	Curitiba
Participante 36	CAS	M	37	EMC	-	2002	2	Educador	Não	6	EIC	Nenhuma	Ouro Fino	São José dos Pinhais
Participante 37	SOL	M	20	EMI	-	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Movimento dos Sem Terra	Rural	Lapa
Participante 38	CAS	F	29	EMC	-	2002	2	Educador	Sim	44	EIC	Assistência à famílias	Riacho Doce	São José dos Pinhais
Participante 39	SOL	M	26	EMC	Técnico em informática	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Nenhuma	Vila Esplanada	Pinhais
Participante 40	SOL	M	20	EMC	-	2003	1	Educador	Não	10	EIC	Mais verde	Itatiaia	Curitiba
Participante 41	SOL	M	18	EMI	-	2002	2	Educador	Não	6	EIC	Nenhuma	Jr. Antares	São José dos Pinhais
Participante 42	SOL	F	20	EMC	-	2003	1	Educador	Não	9	EIC	Nenhuma	Jd Cruzeiro do Sul	São José dos Pinhais

Legenda de abreviaturas	CAS: Casado	EMC: Ensino Médio Completo	POS: Pós-graduação	CDI: Comitê para Democratização da Informática
	SEP: Separado	EMI: Ensino Médio Incompleto	MES: Mestrado	EIC: Escola de Informática e Cidadania
	M: Masculino	ESC: Ensino Superior Completo	DOU: Doutorado	Coord: Coordenador
	F: Feminino	ESI: Ensino Superior Incompleto	SOL: Solteiro	

Nome	Estado Civil	Sexo	Idade	Escolaridade	Formação	Ano que entrou	Tempo de vinculação (anos)	Função	Funcionário	Tempo de dedicação (hs/sem.)	Local	Experiência anterior na área social	Bairro	Cidade
Participante 43	SOL	M	19	EMI	-	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Movimento dos Sem Terra	rural	Lapa
Participante 44	SOL	F	18	ESI	Tecnologia em alimentos	2002	2	Educador	Não	8	EIC	Associação de moradores e pastoral	Vila Rosa	Palmeira
Participante 45	SOL	F	23	ESI	Ciências biológicas	2002	2	Educador	Não	4	EIC	Associação de moradores e pastoral	Vila Rosa	Palmeira
Participante 46	SOL	F	21	ESI	Magistério superior	2001	3	Educador	Sim	40	EIC	Catequese	Jd. Record	Rio Branco
Participante 47	SOL	F	23	EMC	-	2002	2	Educador	Não	4	EIC	Grupo de jovem/cateques	Rio Pequeno	São José dos Pinhais
Participante 48	SOL	M	18	EMC	-	2001	3	Educador	Não	20	EIC	Monte Horebe	Butieirinho	Itaperuçu
Participante 49	SOL	F	22	EMC	-	2002	2	Educador	Não	8	EIC	Nenhuma	Caiuá	Curitiba
Participante 50	CAS	M	39	ESC	Teologia	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Catequese	Santa Cândida	Curitiba
Participante 51	SOL	M	19	ESI	Nutrição	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Nenhuma	Novo Mundo	Curitiba
Participante 52	CAS	M	36	ESC	Ciências Contábeis	2002	2	Educador	Não	3	EIC	Associação de moradores/igreja		
Participante 53	CAS	F	24	EMC	-	2003	1	Educador	Não	4	EIC	Nenhuma	Santa Cândida	Curitiba
Participante 54	SOL	F	28	EMI	-	2003	1	Educador	Não	4	EIC			SJP
Participante 55	SOL	F	22	EMC	-	2002	2	Educador	Sim	4	EIC	Nenhuma	Manoel Bandeira	Araucária
Participante 56	CAS	M	38	EMC	Teologia	2002	2	Educador	Não	15	EIC	Atendimento às famílias	V. Lindóia	Curitiba
Participante 57	CAS	M	47	PÓS	Infra-estrutura aeronáutica	2001	3	Educador	Não	4	EIC	Meninos de rua	Mercês	Curitiba
Participante 58	CAS	M	32	EMC	-	2003	1	Coord. EIC	Não	4	EIC	Grupo de jovens	Vila Guarituba	Piraquara
Participante 59	CAS	F	53	ESC	Administração	2003	1	Coord. EIC	Não	5	EIC	Pastoral da família	Boa vista	
Participante 60	CAS	M	26	EMC	-	2003	1	Coord. EIC	Não	20	EIC	Nenhuma	Jd. Botânico	Curitiba
Participante 61	CAS	F	39	EMC		2003	1	Coord. EIC	Não	7	EIC	Nenhuma	Fazendinha	Curitiba
Participante 62	SOL	F				2003	1	Coord. EIC	Não					
Participante 63	CAS	F	39	DOU	Enfermagem	2003	1	Coord. EIC	Não					Cuiabá
Participante 64	CAS	F		DOU	Enfermagem	2003	1	Coord. EIC	Não					Cascavel
Participante 65	CAS	M				2003	1	Coord. EIC	Não					Lapa

Legenda de abreviaturas	CAS: Casado	EMC: Ensino Médio Completo	POS: Pós-graduação	CDI: Comitê para Democratização da Informática
	SEP: Separado	EMI: Ensino Médio Incompleto	MES: Mestrado	EIC: Escola de Informática e Cidadania
	M: Masculino	ESC: Ensino Superior Completo	DOU: Doutorado	Coord: Coordenador
	F: Feminino	ESI: Ensino Superior Incompleto	SOL: Solteiro	

Nome	Estado Civil	Sexo	Idade	Escolaridade	Formação	Ano que entrou	Tempo de vinculação (anos)	Função	Funcionário	Tempo de dedicação (hs/sem.)	Local	Experiência anterior na área social	Bairro	Cidade
Participante 66	CAS	F	36	EMC	-	2002	2	Coord. EIC	Não	1	EIC	Catequese, pastorais, associação de moradores, conselho da infância e adolescentes	Pinheirinho	Curitiba
Participante 67	CAS	F	42	ESP	Educação artística	2002	2	Coord. EIC	Não	10	EIC	Pastorais: catequese, grupo de jovens.	Jd. das Américas	Curitiba
Participante 68	CAS	M	49	EFI	-	2002	2	Coord. EIC	Não	2	EIC	Associação de moradores, igreja	Jd. Alvorada	Auracária
Participante 69	SEP	F	50	EMC	-	2002	2	Coord. EIC	Não	5	EIC	Associação de moradores, pastoral da criança	Bairro Novo	Curitiba
Participante 70	CAS	F	36	EMI	-	2002	2	Coord. EIC	Não	6	EIC	Desenvolvimento Comunitário	Vila Audi	Curitiba
Participante 71	CAS	F	40	ESC	Pedagogia	2002	2	Coord. EIC	Não	10	EIC	Creche	Lindóia	
Participante 72	SOL	F	38	PÓS	Pedagogia	2002	2	Coord. EIC	Não	8	EIC	Nenhuma	Sta. Felicidade	Curitiba
Participante 73	CAS	M				2002	2	Coord. EIC	Não					
Participante 74		F				2002	2	Coord. EIC	Não					
Participante 75		M				2002	2	Coord. EIC	Não					
Participante 86	CAS	F	40	ESC	Geografia	1998	6	Coord. EIC	Não	3	EIC	Desenvolvimento comunitário	Centro	Itaperuçu
Participante 87						1998	6	Coord. EIC	Não					Guamiranga

Legenda de abreviaturas	CAS: Casado	EMC: Ensino Médio Completo	POS: Pós-graduação	CDI: Comitê para Democratização da Informática
	SEP: Separado	EMI: Ensino Médio Incompleto	MES: Mestrado	EIC: Escola de Informática e Cidadania
	M: Masculino	ESC: Ensino Superior Completo	DOU: Doutorado	Coord: Coordenador
	F: Feminino	ESI: Ensino Superior Incompleto	SOL: Solteiro	

ANEXO II

Roteiro de entrevista preparatória

1. Como você conheceu o CDI e há quanto tempo?
2. E o que lhe motivou a participar?
3. Qual o ano que você entrou?
4. E o que você faz no CDI?
5. Qual o resultado do seu trabalho?
6. E o que você espera atingir com o seu trabalho?
7. Você já fez um outro trabalho parecido com este?
8. Como você entrou para este trabalho?
9. Quem é o voluntário? O que define o voluntário?
10. Qual é o papel do voluntário dentro do CDI?
11. E quais atividades que o voluntário procura?
12. E o que é o CDI?
13. Qual o objetivo do CDI?
14. Acha que ele alcança?
15. E o que é necessário para o funcionamento do CDI?
16. Quais os resultados do CDI?
17. Que acontecimentos você considera como marcos na história do CDI?
18. E o que você considera que tenham sido conseqüências desses marcos?
19. O que você elencaria como principais dificuldades do CDI?
20. CDI mudou a sua vida?
21. O que você houve dizer sobre as ONGs?
22. CDI é uma Organização Não-Governamental?
23. Por que?
24. E qual que é a relevância da existência do CDI?
25. O que você achou? Que pergunta você achou que eu deveria ter feito e não fiz?
Faltou explorar mais alguma coisa? Você gostaria de ter falado mais...

ANEXO III

Roteiro de entrevista final

Horário de início:

Horário de fim:

Idade:	Sexo:	Escolaridade:	Formação:
Ano que entrou no CDI-PR:		Tempo de participação:	
Função:	Remunerado () Não-remunerado ()		
Dedicação em horas semanais e o local:			
Bairro onde reside:			

Participação:

- 1) Quando você conheceu o CDI-PR?
- 2) Como conheceu o CDI-PR?
- 3) O que lhe motivou a participar?
- 4) O que você faz no CDI-PR atualmente? (Qual é o público-alvo?)
- 5) De que forma você toma conhecimento dos acontecimento no CDI-PR?
- 6) Como são tomadas as decisões no CDI-PR? (Você participa?). (Quem manda no CDI-PR?).
- 7) Quais as dificuldades que você enfrenta para o desenvolvimento do seu trabalho? E como são resolvidas?

Outras experiências:

- 8) Você já fez algum outro trabalho parecido com este que desenvolve no CDI-PR? Qual? Onde? Por quanto tempo?
- 9) E como entrou?
- 10) O que achava do trabalho que fazia?

Avaliação do trabalho no CDI-PR:

- 11) Qual o resultado do seu trabalho no CDI-PR?
- 12) Quais são os resultados do trabalho do CDI-PR?
- 13) Qual é a relevância da existência do CDI-PR?

Expectativas:

- 14) O que você espera atingir com o seu trabalho no CDI-PR?

Repercussões do trabalho desenvolvido no CDI-PR:

- 15) O trabalho no CDI-PR modificou alguma coisa em você ou na sua vida?

Planos de vida:

- 16) Que projetos você tem para a sua vida? (E que lugar o CDI-PR tem neles?)

ANEXO IV

Documento a ser entregue ao sujeito da
pesquisa contendo informações de
esclarecimento sobre a pesquisa

ESCLARECIMENTOS AO SUJEITO DA PESQUISA

1. Pesquisadora responsável:

- Mírian Toshiko Sewo (Psicóloga)
- Prof^a Dr^a Maria de Fátima Quintal de Freitas (Professora Titular – UFPR – orientadora da pesquisa)

2. Caráter da pesquisa:

Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

3. Objetivos da pesquisa:

Os objetivos desta pesquisa são conhecer e caracterizar a prática dos educadores do CDI-PR que estavam atuantes no ano de 2003.

4. Compromisso com o entrevistado:

Há o compromisso de devolver para o entrevistado uma síntese dos dados trabalhados nesta pesquisa.

Data: _____

Nome e assinatura do pesquisador responsável

e-mail: miriansewo@ig.com.br

e-mail: fquintal@terra.com.br

Endereço: R. João Dembinski, 1000, ap.44, bloco A-14, Cidade Industrial, Curitiba/PR, CEP 81270-330, Fone: 41- 249 1081.

ANEXO VI

Documento a ser assinado pelo entrevistado consentindo a execução dos procedimentos da pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____
abaixo assinado, tendo sido devidamente esclarecido sobre todas as condições que constam do documento ‘ESCLARECIMENTO AO SUJEITO DA PESQUISA’, de que trata o projeto de pesquisa intitulado ‘Um estudo psicossocial do processo de participação de educadores de informática e cidadania do CDI-PR’, que tem como pesquisador responsável a Srt^a Mírian Toshiko Sewo, especialmente no que diz respeito ao objetivo da pesquisa, aos procedimentos que serei submetido, aos riscos e benefícios, bem como a forma de indenização por danos decorrentes da pesquisa, declaro que tenho pleno conhecimento dos direitos e das condições que me foram assegurados, a seguir relacionados:

1. A garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de qualquer dúvida a respeito dos procedimentos, riscos, benefícios e de outras situações relacionadas com a pesquisa e o tratamento a que serei submetido.
2. A liberdade de retirar o meu consentimento e deixar de participar do estudo, a qualquer momento, sem que isso traga nenhum tipo de prejuízo pessoal.
3. A segurança de que não serei identificado e que será mantido o caráter confidencial da informação relacionada a minha privacidade.
4. O compromisso de que me será prestada informação atualizada durante o estudo, ainda que esta possa afetar minha vontade de continuar dele participando.
5. A garantia de que não haverá custo, benefício ou indenização pela participação na pesquisa.

Estou ciente de que a participação será através de entrevista e autorizo que seja gravada.

Declaro, ainda, que concordo inteiramente com as condições que me foram apresentadas e que, livremente, manifesto a minha vontade em participar do referido projeto.

Curitiba, ____ de _____ de _____.

Assinatura